Abriß
der
Erziehungslehre.

Nach
den bewährtesten Quellen und eigenen Erfahrungen
entworfen
von

J. S. H. Harleß,
Seminar-Inspektor in Schwabach.

Abtheilung II. Unterricht.
A. Allgemeiner Theil.

Zweite verbesserte und vermehrte Auflage.

Nürnberg, 1867.
Verlag der Joh. Phil. Raw'schen Buchhandlung.
(C. A. Braun.)

Im Verlage der **Joh. Phil. Raw'schen** Buchhandlung (**C. A. Braun**) in Nürnberg sind ferner erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Beck, Chr. Fr. Herm. Th., Pfarrer, **die Reformation und die deutsche Volksschule.** Ein Conferenzvortrag. Preis 9 kr. oder 3 Ngr.

Beleuchtung der Denkschrift des bayer. Volksschullehrervereins zur Reform des bayerischen Volksschulwesens. Von einem alten Geistlichen und praktischen Schulmanne. Preis 9 kr. oder 3 Ngr.

Brügel, Pfarrer, **Betbüchlein für Kinder.** Bevorwortet von Herrn Pfarrer Löhe in Neuendettelsau. cart. Preis 36 kr. oder 12 Ngr.

Buchrucker, Karl, Pfarrer, **wie ist die Gemeinschaft Gottes und der Menschheit zu Stande gekommen?** Ein Leitfaden für den biblischen Geschichtsunterricht in der Volksschule. 8. brosch. Preis 1 fl. 12 kr. oder 24 Ngr.

Die Reform des bayerischen Volksschulwesens nach den Grundsätzen der Denkschrift des bayerischen Volksschullehrer-Vereins. Preis 4 kr. oder 1½ Ngr.

Erster Unterricht aus Gottes Wort für Kinder evangelisch-lutherischer Schulen in den ersten zwei Jahren des Schulbesuches. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. Zum Besten des Martinsstiftes.

☞ (Vom königl. bayer. Ministerium des Innern für Kirchen- und Schul-Angelegenheiten zum Gebrauch in den deutschen Schulen empfohlen). brosch. Preis 9 kr. oder 3 Ngr. In Parthien und gebunden billiger.

Gebetbüchlein für Kinder in lutherischen Elementarschulen. Als zum ersten Religionsunterricht gehörig. cart. Preis 8 kr. oder 2½ Ngr.

Gedenk- und Fest-Büchlein, evangelisches. Für die Kirchenfeste und besondere Gedächtnißtage der evang.-luther. Kirche. Mit einem Tagbuch christlichen Glaubens und Wandels nach sämmtlichen Heiligen-Namen des protestantischen Kalenders. **Zweite, stark vermehrte Auflage. Erstes Heft.** brosch. Preis 30 kr. oder 10 Ngr.

Göring, Chr. E. K., **die Augsburgische Confession** mit ihren Schriftgründen und den nothwendigsten Erläuterungen. Voran stehen die vier Haupt-Symbole oder allgemeinen Bekenntnisse des Glaubens der christlichen Kirche. brosch. Preis 8 kr. oder 2½ Ngr.

———, **kurze Geschichte der Augsburgischen Confession.** Zweite vermehrte Auflage. brosch. Preis 12 kr. oder 4 Ngr.

———, **Katechismus der Augsburgischen Confession,** mit wörtlich beigedruckten, genau erklärten sämmtlichen Artikeln und beweisenden Schriftgründen. brosch. Preis 1 fl. 18 kr. oder 24 Ngr.

———, **Philipp Melanchthon's Leben.** In Fragen und Antworten für Volk und Jugend. Nebst dem Inhalt und den Schriftgründen der Augsburgischen Confession. Zur dreihundertjährigen Gedächtnißfeier dieses großen Reformators, sowie für den jährlichen Gedenktag der Augsburgischen Confession. Mit Melanchthon's Bildniß. brosch. Preis 36 kr. oder 12 Ngr.

Abriß

der

Erziehungslehre.

Nach

den bewährtesten Quellen und eigenen Erfahrungen

entworfen

von

J. S. H. Harleß,

Seminar-Inspektor in Schwabach.

Abtheilung II. Unterricht.

A. Allgemeiner Theil.

Zweite verbesserte und vermehrte Auflage.

Nürnberg, 1867.

Verlag der Joh. Phil. Raw'schen Buchhandlung.

(C. A. Braun.)

Druck von Junge & Sohn in Erlangen.

Vorbemerkung.

Diesem nun ebenfalls in neuer Auflage erscheinenden zweiten Hefte soll ein drittes, abschließendes Heft folgen. Für dasselbe bliebe die methodologische Besprechung der einzelnen gewöhnlichen Schulgegenstände. Nach der Aufgabe nämlich, welche sich der ganze „Abriß" gestellt hat, war in der II. Abtheilung die sogenannte „deutsche Schule" noch entschiedner im Auge zu behalten, als in der I. Abtheilung.

Die durch Veränderungen im Lehrplan bayerischer Schullehrerseminarien nothwendig gewordene Revision des Manuscripts wird, so weit es des Verfassers Zeit verstattet, beschleunigt werden.

Möge das bis jetzt Gebotne, dem es an freundlicher und anerkennender Aufnahme nicht gefehlt hat, seine Brauchbarkeit auch ferner bewähren!

Schwabach, den 26. November 1866.

H. Harleß.

Zweiter Haupttheil.

Unterricht.

Kap. 1.

Allgemeine Umschreibung der Unterrichtsaufgabe.

(Zunächst in der Volksschule.)

§. 1. Wenn „Erziehung im allgemeinen" (I. §. 1) als „Inbegriff oder Summe aller der helfenden Thätigkeiten" bezeichnet werden kann, „dadurch ein Kind (Mensch) zu seiner Bestimmung vorbereitet wird, bis auf die Zeit, wo es seiner menschlichen Erzieher entbehren kann", so wird ohne Zweifel dem Theil der Erziehung, welchen man **Unterricht** nennt, die Summe derjenigen helfenden Thätigkeiten zufallen, welche sich speziell auf Erzielung des nothwendigen oder wünschenswerthen Wissens und Könnens (der nothwendigen oder wünschenswerthen Kenntnisse und Fertigkeiten) beziehen.

§. 2. Aber der Unterricht soll auch wieder nicht einseitig nur die Grundlegung, Einprägung und Förderung von bestimmten einzelnen Kenntnissen und Fertigkeiten (sei deren Summe noch so groß oder klein) bezwecken wollen.

Dieß die materielle Aufgabe des Unterrichts.

Er hat es (schon zur Sicherung des materiellen Gewinns) auch auf Weckung und Regelung aller zu selbstständiger geistiger Fortarbeit nothwendigen Kräfte anzulegen.

Dieß seine formelle Aufgabe.

Natürlich auch nicht die formelle Aufgabe des Unterrichts auf Kosten der materiellen zu überspannen. Um der einen Einseitigkeit zu entrinnen, nicht in die andere sich stürzen! Auch Pestalozzi's ehr-

würdiger Name nicht hinreichend, um derartige Ausschreitungen zu rechtfertigen.

Es ist überhaupt immer der **ganze Mensch** (nach Leib und Seele, nach seinen verschiedenen Seiten und Gaben, Aufgaben und Bedürfnissen), den man beim Unterricht im Auge behalten muß.

Es darf ebenso wenig eine Seite des Menschen auf Kosten der andern bevorzugt werden, als eine Seite der Erziehung (I. §. 2—4) auf Kosten der andern.

„Menschenschulen" will auch Pestalozzi haben.

§. 3. Dieß gilt namentlich von dem Unterricht in der Volksschule (I. §. 3.), als deren Aufgabe man bezeichnen kann: die Heranbildung der Jugend zu dem unter den gegebenen Verhältnissen erforderlichen und erreichbaren Grad von Reife und Tüchtigkeit.

Dieß ist aber eine Aufgabe, an welcher die Familie, die bürgerliche uud die kirchliche Gemeinschaft nicht nur wohl oder übel ebenfalls ihren Antheil haben und begehren (I. §. 86—90), sondern deren glückliche Lösung auch im wohlverstandnen gemeinsamen Interesse liegt. Sie kann daher auch nur in dem Fall mit dauerndem Segen gelöst werden, wenn keinem der genannten Kreise Berechtigung und Antheil grundsätzlich abgesprochen und verweigert wird.

§. 4. Anmerkung: Verhältniß zwischen Privatunterricht und öffentlichem Unterricht, zwischen Einzelunterricht und gemeinsamem Unterricht, zwischen Volksschule (deutscher Schule) einerseits und gelehrten oder technischen Unterrichtsanstalten, überhaupt Fachschulen und den „höheren Lehranstalten" andererseits.

Gegenseitige Bedeutung, Berechtigung und Vorzüge.

§. 5. Was die Geschichte und allmähliche Entwicklung des Volksschulwesens betrifft, so ist Folgendes nicht zu übersehen:

a) Das Christenthum, nach seinem allumfaßenden, auf das Einzelnste Bedacht nehmenden Charakter, hat überhaupt die Idee einer Volksschule erst recht aufkommen laßen, d. h. einer Unterrichtsanstalt, welche, allgemein zugänglich, die wesentlichsten und allgemeinsten Lernbedürfnisse und Bildungsmomente im Auge zu behalten hat.

b) Die Reformation insonderheit, mit ihrem Dringen auf das „Wort" und auf das allgemeine Priesterthum der Christen, hat die Geltendmachung und Durchbildung dieser Idee mächtig befördert und ihren wohlthätigen Einfluß dadurch weit über die Kreise hinaus geltend gemacht, innerhalb deren sie zur eigentlichen Herrschaft gekommen ist.

§. 6. c) Die umfaßende praktische Ausgestaltung jener Idee, wie wir sie unter uns haben, war späteren Zeiten vorbehalten. Es ist dabei nicht ohne manche, für den wesentlichen Charakter der Volksschule und für eine gesunde, tiefer gehende und nachhaltige Volksbildung gefährliche, Einseitigkeit und Ueberspannung abgegangen. Das kann nicht hinweggeleugnet und darf nicht verschwiegen werden.

d) Aufgabe unserer Zeit ist es, mit möglichster Vermeidung früherer Fehler, sonst aber unter bescheidner Anerkennung vielfach beschämenden Eifers und bahnbrechenden Fleißes, sowie unter dankbarer Benützung des Verwendbaren unermüdet weiter zu bauen, so zwar, daß kein im Wesen des Menschen und in seiner zeitlichen und ewigen Bestimmung begründetes Recht und Interesse verkürzt werde.

§. 7. Ein gedeihlicher Erfolg des Unterrichts ist nur in dem Maße möglich, als die Wechselbeziehung zwischen den drei nothwendigen Faktoren desselben geordnet ist, diese selbst normal beschaffen sind.

Diese drei Faktoren des Unterrichts aber sind:

a) die unterrichtende Person (Lehrer),

b) die zu unterrichtende Person (Schüler),

c) der Unterrichtsstoff oder die Unterrichtsgegenstände (und Unterrichtsmittel).

§. 8. Von Seite

a) des Unterrichtenden

ist — freilich im vollen Sinn des Worts nie und nach keiner Seite hin zu erreichen, wohl aber immer und in jeglicher Weise zu erstreben:

eine gewisse „Meisterschaft" oder Herrschaft,

und zwar

1) über sich selbst,

2) über seinen Gegenstand,

3) über seine Schüler,

4) über die Verhältnisse seiner Schüler.

§. 9. ad 1) Wenn der Lehrer Herr über sich selbst sein will, so darf er vor allem seinen Leidenschaften, seinen Schwächen und verkehrten Neigungen nicht erliegen, also z. B. dem Zorn, der Ungeduld, der Parteilichkeit, dem Hang zur Oberflächlichkeit, zur Bequemlichkeit und Nachläßgkeit, bis herab auf die Modulation der Stimme, die Körperhaltung, die Wiederkehr von Lieblingsausdrücken u. dgl. Er muß aber ferner überhaupt verstehen, die eigene Art und die eigenen Wünsche wie nach der Art des Gegenstandes so auch nach dem Bedürfnisse der Schüler in selbstverleugnender Hingabe zu regeln.

Also in keiner Weise sich unbedingt gehen laßen!

§. 10. ad 2) Soll der Lehrer Herr über seinen Gegenstand sein, so muß er nicht nur überhaupt möglichst fest und klar in dem sein, was er zu lehren hat, sondern auch insbesondere in Bemessung und Einhaltung der „Lehrpensen" oder in Vertheilung des Unterrichtsstoffes auf die einzelnen Unterrichtsstufen und Unterrichtszeiten (II. §. 37—40), den Faden des Unterrichts consequent, und doch nicht in steifer Weise, festzuhalten vermögen.

Bewahrungsmittel vor jährlich wiederkehrender Prüfungsqual. Nothwendigkeit fortgehender Vorbereitung.

§. 11. ad 3) Soll der Lehrer irgendwie Herr über seine Schüler sein, so muß er nicht nur während des Unterrichts dasjenige an seinen Schülern fern zu halten wissen, was den Unterricht stören könnte (Zucht, Disciplin, Schulzucht). Ebenso wenig könnte von ihm gesagt werden, er sei Herr über seine Schüler, wenn seine Disciplin nichts wäre, als jene kalte, starre Weise, welche, des väterlichen Elementes baar, nur abschreckend und die List herausfordernd wirkt, nimmermehr aber heilend (vgl. I. §. 106—138 insb. 133).

Er muß vielmehr seinerseits dienstwillig und lernbegierig in die Eigenthümlichkeiten des Schülers (auch in der Mehrzahl) eingehen („sich zu ihm herablaßen") können und so

dieselben für den klar erkannten Lehrzweck dienstbar und fruchtbar zu machen geschickt sein (vgl. I. §. 137).

Schutzmittel gegen Stockmeisterei.

Und zwar gilt es hier wieder nicht einseitigen Anschluß an das Denkvermögen des Schülers (II. §. 2). Vielmehr muß der Lehrer in die „gesammte Seelenstimmung" des Schülers sich zu versenken und aus dieser heraus ihn für die geistige Mitarbeit (II. §. 7.) zu gewinnen und zu befähigen wissen.

Hauptquelle von Lehrersegen und Lehrerfreuden.

§. 12. ad 4) Von einer Herrschaft über die Verhältnisse der Schüler endlich und die in denselben liegenden Hindernisse kann nicht in dem Sinn (in der Meinung) geredet werden, als ob es in der Aufgabe, oder auch nur in der Macht, des Volksschullehrers liege, auszureuten, mit Gewalt und plötzlich umzuändern und abzustellen.

Solche tolldreiste Versuche würden in tausend Fällen nicht gelingen, vielmehr zum Schaden ausschlagen.

Eine unscheinbarere, langsamer, aber sicherer, zum Ziel führende, jedenfalls die allein berechtigte, Aufgabe des Volksschullehrers in dieser Beziehung besteht vielmehr darin:

den als hinderlich erscheinenden Verhältnissen die beste Seite abzugewinnen und abzugewinnen zu lehren, sie also, so gut, als eben möglich, benützen zu helfen und von innen heraus zu überwinden und unschädlich zu machen, im schlimmsten Fall aber sie bei seinen Forderungen an die Schüler zu berücksichtigen und in Rechnung zu bringen.

Nicht selten unbegründete oder wenigstens unfruchtbare, unmännliche und erschlaffende Klagen.

---

§. 13. Alle diese an einen Volksschullehrer zu stellenden Forderungen werden sich — unter Voraussetzung gleicher natürlicher Gaben und Anlagen — am sichersten bei demjenigen vereinigt finden, der sich „der Leitung Dessen hingibt, welcher unser aller Meister ist", oder m. a. W. bei demjenigen, der selbst in der Zucht des göttlichen Geistes steht. Denn dieser Geist gibt, was zur Erfüllung jener Forderungen we-

sentlich gehört: Licht und Wärme, Eifer und Kraft, Freudigkeit und Geduld.

Anmerkung: Andere Einzelforderungen, wie man sie wohl an einen Lehrer stellen könnte, sind, selbst mit Einschluß der körperlichen Rüstigkeit und Tüchtigkeit (welche übrigens nur relative Bedeutung hat), unter die eben aufgestellten Haupterfordernisse leicht einzureihen, und sei es auch nur als nothwendige Voraussetzungen.

§. 14. Die so aus der Zucht des christlichen Geistes oder des Geistes Christi sich herausbildende, einer allseitigen Meisterschaft allmählich annähernde, Grundstimmung wird sich als Solidität (Festigkeit und Lauterkeit) in Gesinnung und Streben, im Lernen und Lehren kennzeichnen.

Biblisch ausgedrückt findet sie sich in den Worten (Eph. 6, 6): Nicht mit Dienst allein vor Augen, den Menschen zu gefallen, sondern als die Knechte Christi, daß ihr solchen Willen Gottes thut von Herzen mit gutem Willen.

§. 15. Der christlichen Solidität in Gesinnung und Streben würde gegenüber stehen: Das eitle, weltmäßige, gemeine Sinnen und Denken, Dichten und Trachten, da man, ohne innern Halt und ohne ein höheres, sicheres Ziel, vom Strom der jeweiligen Zeitmeinungen und eigenen Gedanken und Gelüsten sich dahintreiben läßt.

Der christlichen Solidität im Lernen und Lehren stände gegenüber: das zerfahrene, mattherzige, lohnsüchtige, knechtische, geistlose, mechanische Lernen und Lehren, da man nur thut und treibt, was gerade in den Wurf kommt, oder nur so viel, als man muß, da man nur arbeitet, was man muß, und das so nothdürftig als möglich.

§. 16. Jene bei dem Lehrer vor allem zu wünschende und von ihm zu erstrebende christlich solide Durchbildung, oder, was zuletzt auf das Gleiche hinauskommt, die wahre christliche Frömmigkeit (deren Mangel z. B. auch Zeller, Lehren d. E. Ausg. 2 S. 66, als einen Hauptgrund für den vielfach noch nicht überwundenen Verfall der Volksschulen erkennt und bezeichnet) ist freilich ein Werk Gottes und Sache des persönlichen Lebens.

2 Cor. 3, 5 f. auch auf das evangelische Schulamt anwendbar: Nicht daß wir tüchtig sind von uns selber ꝛc.

Sie ist deshalb am wenigsten anzucommandiren und anzudemonstriren.

§. 17. Aber es können ihrer Entfaltung Hindernisse in den Weg geworfen werden. Davor hat man sich, schon in der Zeit der Vorbereitung auf den Lehrberuf, ernstlich zu hüten und willig sich warnen und wahren zu laßen.

Oder es können Hindernisse hinweggeräumt werden. Solchem Zug und solchem Dienst hat man, schon in der Vorbereitungszeit, sich aufrichtig hinzugeben.

Das ernste Wort des Propheten (Jerem. 23, 21 f.) in gewissem Sinne auch hier anzuwenden: Ich sandte die Propheten nicht, — noch liefen sie; ich redete nicht zu ihnen, — noch weissagten sie.

§. 18. Unter der, also nur nicht zu störenden, Zucht des göttlichen Geistes wird ein Lehrer auch in Beziehung auf Bildungsideale und Bildungsmittel immer sicherer vor Fehlgriffen. Der Trieb, zu lernen und immer wieder zu lernen, wird je länger je entschiedener und unermüdlicher, ohne die Qual fruchtlosen Lernens in sich zu schließen (2 Tim. 3, 7. vgl. V. 5).

Bei einem so Geschulten und Gebildeten wird es dann (ohne faulen Verlaß darauf) gehen, wie ein alter Erfahrungssatz sagt: durch Lehren lernt man.

Er wird auch, statt geistloser, erschlaffender und verbildender Unterhaltung und Gesellschaft, gesunden, belehrenden und erfrischenden Lesestoff, Unterhaltungsstoff und Umgang zu suchen und zu finden wissen.

Und geht von diesem Geist auf die Schüler über, so ist der rechte Grund gelegt und Hoffnung zu dauerndem Wachsthum vorhanden.

§. 19. Auf Seite

b) des zu Unterrichtenden,

d. h. also dessen, dem geholfen werden soll, gewisse Kenntnisse und Fertigkeiten sich anzueignen, muß natürlich vorausgesetzt

werden, daß er für solche ihm zugewendete Thätigkeit zugänglich, m. a. W., daß er für den Unterricht empfänglich, daß er lernfähig sei.

Diese Eigenschaft hängt aber selbst wieder von dem Besitz der Sinne Leibes und der Seele ab. Denn ohne diese wäre es nicht möglich, der im Unterricht sich entfaltenden Thätigkeit des Lehrers entgegenzukommen oder nachzufolgen.

§. 20. So ist also im allgemeinen von jedem verhältnißmäßig gesunden und wohlgebildeten Kinde anzunehmen, daß es für den Unterricht zugänglich sei, weil es für Mittheilung empfänglich ist.

Geht einem Kinde aber ein Sinn ganz oder theilweise ab (blind, taubstumm, blödsinnig), so ist eben darum auch die Lernfähigkeit mindestens eine beschränkte, wenn auch nicht sofort ganz abzusprechen.

Menschen, welche mehr als einen leiblichen Sinn von früh an entbehrten oder verloren, nicht geradezu etwas Unerhörtes, doch, Gott Lob, sehr selten.

a. 1864 zu Hubertusburg in Sachsen ein 13jähriger blinder, tauber und nahezu stummer Knabe, — für Unterricht nicht verloren und mit vorzüglichem Handgeschick.

Richtigere Einsicht und Einwirkung der neueren Zeit im Vergleich mit früher. Blindenunterricht, Taubstummenunterricht; Blödenanstalten.

§. 21. Ihren besondern Ausdruck erhält diese Lernfähigkeit in einem schon dem Kinde eigenen Bestreben, die Kräfte und Gaben seines Körpers und Geistes zu entfalten, zu üben und anzuwenden, sowie in der damit zusammenhängenden Geneigtheit, auf alles einzugehen, was diesem innern Triebe Nahrung verspricht, also in einer unverkennbaren Rührigkeit, Strebsamkeit und Lernwilligkeit.

§. 22. Diese allgemein anzunehmende (II. §. 20 I. §. 95) Lernfähigkeit und Lernwilligkeit äußert sich von den ersten Stufen des Kindeslebens an, deutlich wahrnehmbar,

als Wissenstrieb und als Nachahmungstrieb,

die einander gegenseitig ergänzen.

Vgl. das „Verhältniß von Wissen zum Können, von Ueben zum Lernen.“

Ebenso ist die von beiden unzertrennliche Aufmerksamkeit bei dem Kinde ohne Zweifel vorauszusetzen, jedoch freilich nur in dem Maße, als das Kind körperlich und geistig sich hat ungestört entwickeln können.

§. 23. Was daher die nichts desto weniger nicht selten zu bemerkende Unlust zum Lernen betrifft, so ist sie zumeist entweder aus körperlicher Verstimmung zu erklären oder aus einer, mit falscher Behandlung zusammenhängenden geistigen Verbildung (vgl. I. §. 167: Spielunlust).

Eben deßwegen kann sie nicht mit Unwillen und Ungeduld überwunden werden, auch nicht durch Wachrufen des Ehrgeizes, der selbst eine Verkehrung des Ehrtriebes ist (I. §. 196), sondern durch geduldige Liebe, welche natürlich den rechten und rechtzeitigen Ernst nicht ausschließt.

§. 24. Schüler der Volksschule (zumal auf dem Lande) werden durchschnittlich bei gleicher Altersstufe auch auf gleicher Entwickelungsstufe stehen. Denn die Verhältnisse, in denen sie aufgewachsen, sind in der Regel sehr gleichartig (I. §. 86. 90).

Doch gibt es natürlich immer und überall Ausnahmen, wo die geistige Entwicklung der leiblichen voraus eilt oder hinter ihr zurückbleibt, oder wo häusliche Zucht und Gewöhnung in außergewöhnlicher Weise hervor- oder zurücktreten.

Vielleicht 10 Prozent „Unfähige", 50 bis 60 Prozent Mittelmäßige, kaum ein Drittel „Begabtere".

§. 25. Die Ausnahmen aber können und dürfen den Ausschlag nicht geben, weder bei der Wahl der Gegenstände, noch bei der Beurtheilung der im allgemeinen vorhandenen Lernfähigkeit.

Nahe liegender und häufiger Fehler von Lehrern und didaktischen Rathgebern.

Der auch sonst (bei aller Gleichartigkeit) nicht zu bestreitende und nicht zu beseitigende Unterschied findet dadurch wieder seine Ausgleichung, daß die innerlich Vorgeschrittenen alles tiefer auffaßen, mit andern Gegenständen des Denkens und Lernens leichter verbinden, direkt und indirekt

zur raschern und sicherern Förderung der schwächeren Mitschüler beitragen und dadurch selbst an Klarheit und Sicherheit gewinnen.

Trost für gewissenhafte Lehrer, wie für die Eltern 2c. geweckterer Schüler. Nothwendigkeit besonderer Umsicht und Vorsicht in der sonst von selbst sich empfehlenden Beiziehung der überhaupt tüchtigeren Schüler zur Nacharbeit an den schwächeren.

§. 26. Auf Seite

c) der Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsmittel

kommt alles auf richtige Wahl und Auswahl an, d. h. zunächst darauf, daß überhaupt nur solche Gegenstände des Unterrichts und nur solche Mittel, dieselben unterrichtlich zu behandeln, gewählt werden, welche für die Bedürfnisse und die Faßungskraft der Volksschüler sich eignen; sodann aber auch darauf, daß insonderheit aus jedem also feststehenden Unterrichts- (Lehr- oder Lern-) Gegenstande gerade das ausgewählt werde, was den einzelnen Schulzeiten und Schulabtheilungen nach ihrem besondern Charakter entspricht, sowie, daß die für zweckmäßig erachteten Lehrmittel in der entsprechenden Weise (Einschränkung oder Ausdehnung) zur Anwendung kommen.

§. 27. Solche Wahl und Auswahl (oder Vertheilung) kann, wenn sie mit verhältnißmäßiger Sicherheit geschehen soll, nur Ergebniß einer größern Reihe von Erfahrungen, Beobachtungen und Urtheilen sein, deren Sammlung, Sichtung und Abschätzung wieder nicht Jedermanns Sache ist und sein kann.

§. 28. Daher behalten sich die leitenden Schulbehörden, denen die nöthigen Mittel und Mittelspersonen zu Gebote und zur Seite stehen, überall vor, im allgemeinen zu bestimmen (oder zu bestätigen), welche Gegenstände zu den Schulgegenständen zu rechnen oder in den Volksschulunterricht aufzunehmen, welche Lehr- oder Lernmittel in Anwendung zu bringen seien.

Auch werden von denselben gewisse Gränzen gezogen, welche bei Behandlung dieser Unterrichtsgegenstände hinsichtlich des Zeitaufwandes und der Schulklasse und, dem ent-

sprechend, hinsichtlich der Verwendung von Lehr- und Lernmitteln einzuhalten sind.

Verschiedene Abstufungen der Schulbehörden.)

§. 29. Das hiebei Maßgebende ist natürlich hinsichtlich der Lehrgegenstände selbst nichts Anderes als das über das Faßungsvermögen und die Bedürfnisse der Jugend und ihrer Zeit gewonnene Gesammturtheil. Das heißt: Aufgenommen und vorgeschrieben wird und ist das, wovon man Grund hat anzunehmen, daß die der Volksschule zugewiesene Jugend nach ihren verschiedenen Abtheilungen und deren muthmaßlicher (durchschnittlicher) Entwicklungsstufe es faßen könne, und daß es den Schülern jetzt oder künftig, unmittelbar oder mittelbar, nöthig oder nützlich sein werde.

§. 30. So stehen z. B. bei uns unbedingt als in jeder Volksschule oder deutschen Schule zu treibende Unterrichtsgegenstände fest:

Sprache, incl. Lesen und Schreiben (theilweise im Anschluß an Anschauungsunterricht);

Religion, und zwar bibl. Geschichte, Katechismus, Bibelsprüche und Gesangbuchlieder („Gedächtnißübungen");

Rechnen, und zwar mündlich und schriftlich;

diese in vorderster Reihe (als nothwendig), in verhältnißmäßig größter Ausdehnung und zu verhältnißmäßig eingehendster Behandlung.

Die sonst noch eingeführten, aber in jeder Beziehung (als blos nützlich) auf zweiten Rang verwiesenen, Unterrichtsgegenstände der Volksschule sind, außer dem Singen von Chorälen und Schulliedern, das Wissenswürdigste aus

Geographie und Geschichte, insonderheit vaterländischer (Heimathskunde, theilweise schon Gegenstand des Anschauungsunterrichts).

Naturbeschreibung und Naturlehre.

(„Gemeinnützige Kenntnisse." „Weltkunde.")

Unterschied zwischen sonst und jetzt. Verschiedene Ansichten über die Ausdehnung und Ausdehnbarkeit der einschlägigen Bestimmungen. (Zeichnen? Turnen? Landwirthschaft? Gewerbswesen?)

§. 31. Die Frage nach Begriff und praktischer Durchführbarkeit dessen, was man „Concentration oder Concentrirung" des Unterrichts nennt (s. II. §. 33), gehört insofern bereits hieher, als von ihrer Beantwortung zum Theil schon die Wahl der Lehrgegenstände, noch mehr die Auswahl aus denselben abhängig ist (II. §. 26). Uebrigens wird selbst bei der entschiedensten Befürwortung thunlichsten Ineinandergreifens der verschiedenen Unterrichtsgegenstände, schon im Interesse der (für das Gedeihen des Unterrichts so bedeutsamen) Ordnung, daran festzuhalten sein, daß dieselben von Anfang an in bestimmter zeitlicher Reihenfolge zu behandeln seien (also doch irgendwie zeitlich aus einander zu halten).

Wie weit dieser Grundsatz des „Nacheinander" auszudehnen sei?

§. 32. Die Unterrichtsmittel, welche festzusetzen oder wenigstens zu genehmigen die Schulbehörden sich vorbehalten müßen, laßen sich in eigentliche Lehrmittel („Lehrmittel für die Hand des Lehrers") und eigentliche Lernmittel („Lehrmittel für die Hand des Schülers") eintheilen, je nach ihrer nächsten und hauptsächlichsten Bestimmung.

Freilich müßen sich, nach dem innern Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen, die „Lehrmittel" sofort durch ihre Anwendung und während derselben zu „Lernmitteln" gestalten; letztere aber können das, was sie heißen, erst dadurch recht sein, daß sie, zusammt ihrer Handhabung, selbst Gegenstand der Unterweisung werden und bleiben. Daher der Unterschied ein schwebender.

Achtet man auf die äußere Beschaffenheit und die davon abhängige äußere Art ihrer Anwendung, so bekommt man die Eintheilung in Wand- und Hand- Lehr- oder Lernmittel.

Die Wandlernmittel als solche unterscheiden sich von den meisten Handlernmitteln auch insofern, als sie gleichsam Gemeingut sind, zu gleicher Zeit von vielen benützt werden können. — Nur für die Handlernmittel haben die Schüler in erster Reihe zu sorgen. — Die größeren „Gestelle", deren man sich zu bedienen pflegt, sind gleichsam bewegliche Wände, sie gehören, gleichwie Tische und Bänke, zu den „Lehrgeräthen". — Die verschiedenen, auf allgemeinere pädagogische Gesetze und Grundsätze zurückführenden, Arten ihrer unterrichtlichen Verwendung, wodurch

sie allerdings ihre Bestimmung, Unterrichtsmittel zu werden, erst erreichen, sind ein wesentlicher Theil des Unterrichtsgeschäftes selbst, also nicht blos Unterrichtsmittel.

§. 33. Zu den Wand- Lehr- und Lernmitteln gehören

I. als unumgänglich nothwendig:

1) die auf beiden Seiten schwarze, auf beiden Seiten verwendbare (auf einer Seite etwa mit Notenlinien versehene?) Wandtafel, mit ihrem nothwendigen Zubehör: Kreide und Schwamm.

Stellung der Wandtafel gegen das Licht und gegen die Schüler, Reinhaltung derselben; rechtzeitige Farberneuerung; manchfaltige Verwendbarkeit der W.T.; die Art ihrer Verwendnng geradezu eine Probe der Lehrgabe, insonderheit der Erfindungsgabe des Lehrers;

2) Wandcharten, das Vaterland im engern und weitern Sinn (incl. Europa) und etwa auch Palästina darstellend.

Möglichkeit für den eifrigen Lehrer, hier das „Inventar“ durch eigne Arbeiten ohne namhaften Aufwand zu vermehren; besondere methodische Vortheile, welche dabei erreicht werden könnten.

II. als sehr förderlich für den Unterricht, möchten zu nennen sein:

1) zur Erlernung des Lesens und Schreibens: Wandfibel (etwa auch in Form von Lesestäben oder Lesekästen);

2) zur Erlernung der Elemente des Rechnens: Rechenmaschine (zweckdienlicher und häufiger zu finden als die ziemlich abgekommenen Pestalozzi'schen Einheiten- und Bruchtabellen);

3) zur Grundlage für den Unterricht in der Weltkunde: wo möglich in größerem Maßstabe ausgeführte Bilder und Modelle zum Anschauungsunterricht, wohl auch planmäßig gesammelte Natur- und Kunstgegenstände zu dem gleichen Zweck.

Schon wegen der Kostspieligkeit derartiger geschloßener Sammlungen und Sammelwerke wird hierin ein verständiger Sammelfleiß des Lehrers in vielen Fällen das Meiste und Beste zu thun haben.

III. wären etwa zu nennen, als zur Belebung und Veranschaulichung des Unterrichts beitragend:

Sonst allerlei charakteristische bildliche Darstellungen aus dem Bereiche der Geschichte (incl. biblische Geschichte), der Geographie, Naturgeschichte und Naturlehre.

Der größere Maßstab wäre natürlich, zur Erleichterung des Gebrauchs, wünschenswerth. Doch wird man sich oft an dem müßen genügen laßen, was da ist; das Gute nicht verschmähen um des Bessern willen, nach dem man verlangt. Und des Guten gibt es genug; die „Münchner Bilderbögen" z. B. eine wahre Fundgrube für den Lehrer, der zu suchen und dem Unterrichtszweck dienstbar zu machen versteht.

§. 34. Unter den Hand- Lehr- und Lernmitteln gibt es solche, welche entschieden

a) nur für die Hand des Lehrers bestimmt sind, — wie Violine, Erd- und Himmelskugel (=Globus).

Trauriger Anblick, wenn die Violine verwahrlost am Nagel hängt; übel, wenn die auf Erlernung derselben verwendete Zeit gerade für die Schule nichts soll eingebracht haben.

Andere sind

b) fast ebenso ausschließlich vom Schüler zu handhaben — wie die überall um wenig Geld zu habende massive Schiefertafel mit ihrem nothwendigen Zubehör: Griffel (Stift), Lineal und Schwamm; dann die verschiedenen Hefte mit ihrem Zubehör: Blei und Feder. —

Was bisher als Ersatz für die Schiefertafel, dieses lang bewährte einfache Lernmittel, aufgetaucht ist, hat den Vergleich nicht ausgehalten. Neueste Fortschritte in der Fabrikation der Schiefertafeln. Ob Tafeln mit fixirten Linien? oder mit welchen Beschränkungen? Dringen auf Reinlichkeit (auch in allgemeinerem Interesse s. I. §. 157 ff.)! Unermüdlicher Kampf gegen eingenistete Unsitte, die mit Reinlichkeit sich nicht verträgt! — Lehrernoth und Schülernoth bezüglich der Schieferstifte, gemeinsam zu tragen und zu bekämpfen. — Das Walzlineal bequemer, das flache Lineal von mehrseitigem elementaren Vortheil. — Schwamm, durch Tuchlappen schlecht ersetzt, noch schlechter aber (und nicht ungeahndet) durch Theile des Anzugs oder gar durch die Hände. Schwammnoth, ähnlich wie Griffelnoth, s. oben. —

Hefte: vor allem wirklich und dann ehrlich zur Anwendung zu bringen. Wie weit auf Gleichförmigkeit zu dringen, und wie zu erreichen? Ist der Lehrer am füglichsten selbst Lieferant? — Bleifeder (=Stift): ob nicht doch auch in der deutschen Schule zu mehr, als zum Liniren, zu gebrauchen? — Federn: ob Gänsekiel? ob Stahl? diese Frage bald thatsächlich entschieden; je theurer und seltner gut präparirte Gänsekiele, je vollkommner dagegen und zugleich wohlfeiler die Stahlfeder, desto weniger zu beklagen. Sorte zu bestimmen!

Sodann aber (abgesehen von den schon hier Statt findenden Ausnahmsfällen) gibt es andere Unterrichtsmittel, welche

c) eine entsprechende Verwendung nur in dem Falle finden, daß sie in der Hand des Lehrers und des Schülers sind, — wie die Lesebücher (incl. Gesangbuch und Bibel) und die Haupt-Religionsbücher.

Durch oftmaligen Gebrauch kann und soll es beim Lehrer dahin kommen, daß ihm ein und das andere Lehrmittel zum völligen geistigen Eigenthum und daher mehr oder weniger entbehrlich wird, indem es ihm als Ganzes und im Einzelnen jederzeit gegenwärtig ist und vor Augen steht (bis zu einem gewissen Grad das Ziel auch für den Schüler). Doch hat es seine Gränzen, die Nichtbeachtung derselben ihre Gefahren, träge Sicherheit und Selbstüberschätzung auch hierin ihre unausbleiblichen Nachtheile.

Dagegen fehlt es auch an solchen Unterrichtsmitteln nicht, bei welchen

d) dahingestellt und den Verhältnissen überlaßen bleiben mag, ob ihre Anschaffung auch dem Schüler (vollends jedem Schüler) zugemuthet werden könne oder müße, — wie die verschiedenen „Leitfäden", dergleichen zu jedem Unterrichtsgegenstande im Ueberfluße vorhanden sind, Aufgaben-Sammlungen, Liedersammlungen u. dgl.

Das gewiß berechtigte Streben nach „Concentrirung", d. i. Zusammenfaßung, Sammlung um gewisse Mittelpunkte (um nicht zu sagen: um einen Mittelpunkt), findet nach und nach seinen thatsächlichen Ausdruck darin, daß man (ohne einen Unterrichtsgegenstand über Gebühr zu verkürzen) die, einer gefährlichen Zersplitterung Vorschub leistende Vielheit der Lehr- und Lernmittel auch äußerlich wieder der Einheit näher zu bringen sucht (Einrichtung der neueren Lesebücher).

§. 35. Alle Vorausbestimmungen (die besondern, wie die

allgemeinen) in Betreff der Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsmittel können aber natürlich immer nur in allgemeinen Gränzen sich halten, nicht auf die einzelnen Stunden und deren „Pensen“ (s. II. §. 37) ausgedehnt werden.

Auch die zwischen den „parallelen“ Schülerklassen immer bleibenden Verschiedenheiten können dabei nicht ins Einzelne hinein berücksichtigt und zur Darstellung gebracht werden.

Die Anwendung für den einzelnen Fall und für das einzelne Verhältniß wird immer noch eine Hauptsache bleiben. Und diese wieder muß mehr oder weniger dem Lehrer anheimgegeben bleiben.

Einen im ganzen Land durchgeführten Lehrplan gibt es in Bayern z. B. nicht. Der von a. 1811, seitdem nicht mehr revidirt, ist, abgesehen von den äußeren Umrissen (Schulgegenstände) außer Curs gekommen.

Der Gebrauch der Unterrichtsmittel ist daselbst zwar von höherer Genehmigung abhängig; doch ist in dieser Beziehung ein möglichst weiter Spielraum gelaßen.

Revision steht bevor.

Kap. 2.

Besondere Gestaltung der Unterrichtsaufgabe nach Maßgabe der bestehenden Schulordnung.

§. 36. Aus den allgemeinen Grundsätzen und Feststellungen in Betreff der Nothwendigkeit und Nützlichkeit bestimmter Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsmittel mit Rücksicht auf die in den Alters- (und Bildungs-) Stufen begründeten Verschiedenheiten (s. I. §. 58—77) ergibt sich das, was man

a) Lehrplan und b) Stundenplan

zu nennen pflegt.

§. 37. a) Der Lehrplan enthält die übersichtliche Darlegung der einzuhaltenden Lehrziele und Lehrgänge oder Lehraufgaben (Pensen) im Ganzen und Einzelnen; d. h. er gibt an, nicht nur, welche Gegenstände vorzunehmen seien, sondern auch, was (wie viel) von jedem derselben in den einzelnen Schulabtheilungen (s. II. §. 48) und Schulperioden (s. II. §. 46) vorgenommen werden solle (Klassenziele, Jahresziele).

Darin sind wohl auch Winke über die anzuwendende „Methode" oder Behandlungsweise (s. II. §. 53) und die zu gebrauchenden Unterrichtsmittel aufgenommen.

§. 38. Dem Lehrplan (auch „Lehrgang" genannt), welcher im allgemeinen als bindende Norm (Vorschrift) feststeht, entspricht der am Ende des Schuljahrs vorzulegende Lehrnachweis, d. h. die Darlegung, wie man in Berücksichtigung der besondern Verhältnisse den allgemein geltenden Vorschriften gerecht zu werden gesucht habe, oder m. a. W. wie es wirklich gehalten worden sei.

Der Pflicht der Billigkeit und Gerechtigkeit auf Seite der Aufsichtsbehörden steht gegenüber auf Seite des Lehrers die Pflicht der Wahrhaftigkeit und Offenheit.

§. 39. b) Der Stundenplan („Lektionsplan", auch wohl gebraucht = „Lehrplan") ist eine tabellarische Uebersicht über den in wöchentlicher Wiederkehr von Tag zu Tag und von Stunde zu Stunde einzuhaltenden Wechsel unter den Unterrichtsgegenständen. Er ist nach Maßgabe der allgemein feststehenden Bestimmungen über die dem Unterricht überhaupt und den einzelnen Gegenständen insbesondere zuzuwendende Zeit auszuarbeiten und mit Beginn des Schuljahrs (oder Halbjahrs) zum Anhalt für Lehrer, Schüler und Inspektoren im Schulzimmer auszuhängen.

Daß die verschiedenen Gegenstände allwöchentlich alle daran zu kommen haben, steht grundsätzlich fest. Die tägliche Wiederkehr derselben ist ohne bedenkliche Zersplitterung und ermüdende Einförmigkeit nicht durchzuführen. Auch die bis jetzt gemachten Versuche, die Gegenstände nach ihrer innern Verwandtschaft tageweise (mit entsprechender Zusammenfassung der verfügbaren Lehrstunden) zu gruppiren, haben das Bedenken zu großer Künstlichkeit gegen sich und berücksichtigen das jugendliche Bedürfniß größeren Wechsels (I. §. 61.) zu wenig.

§. 40. Zwar fehlt es an Grund und Recht, rücksichtlich der Einhaltung des Stundenplans das Gewissen des Lehrers so zu binden, daß jede, auch die kleinste, vereinzelte, ausnahmsweise Abweichung von demselben als unverantwortlich gälte. Dennoch bleibt es Gewissenssache für den Leh-

rer, nöthigenfalls sich selbst Gewalt anzuthun (II. §. 9. 10.), und für die Aufsichtsbehörden, entschieden darauf zu dringen, daß es mit dergleichen Abweichungen noch weniger allzu leicht genommen werde. Eine feste Stundenordnung hat allerdings zuweilen etwas Unbequemes. Doch ist ihr Zweck ein heilsamer, der nicht bewußt oder unbewußt vereitelt werden darf. Wesentliche oder häufigere Abweichungen sind also wohl nur in seltnen Ausnahmsfällen zu rechtfertigen.

Was für Wahrung eines freieren Spielraumes spricht oder zu sprechen scheint? Welchen Gefahren und Uebelständen durch strenges Festhalten begegnet wird?

§. 41. Lehrplan (a) und Stundenplan (b) stehen begreiflicher Weise gegenseitig im Verhältniß der Abhängigkeit zu einander, sind nur in gegenseitiger Beziehung auf einander aufzustellen.

Was eingehender oder in größerer Ausdehnung vorgenommen werden soll, dafür muß mehr Zeit eingeräumt werden; was frischere Kräfte erfordert, das muß auf die günstigere Zeit verlegt werden.

Umgekehrt wird die Zahl der im Stundenplan bezeichneten Stunden, die Lage derselben nach Tages- und Jahreszeit u. dgl. von Wichtigkeit sein für Entscheidung der Frage über das, was in den treffenden Unterrichtsgegenständen geleistet werden kann oder konnte, also auf Bemessung der Lehrziele oder Lehrpensen (II. §. 37.).

§. 42. Die Feststellungen über Lehrplan und Stundenplan beruhen wieder auf weiteren Voraussetzungen.

Wo also z. B., wie zur Zeit noch in England und andern europäischen Ländern, es dem freien Ermessen der Eltern überlaßen bleibt, ob und wann und wie lang sie ihre Kinder in eine Unterrichtsanstalt geben wollen; wo, wie es dann nicht anders kommen kann, von einer Schulperiode zur andern es von zufälligen Umständen abhängig bleibt, wie viele und welcherlei Schüler sich zusammenfinden werden: da ist es fast nicht möglich, einen irgendwie eingehenderen Plan auf längere Zeit hinaus festzustellen und einzuhalten.

Wo dagegen, wie bei uns zu Land, nicht nur die Schulpflichtigkeit aller unterrichtsfähigen Kinder gesetzlich besteht, sondern dieselbe bis zum schärfsten Schulzwang ausgebildet ist, da bekommt alles eine bestimmtere Form und größere Stätigkeit.

Unter Schulzwang versteht man nämlich diejenige gesetzliche Anordnung, durch welche alle innerhalb eines bestimmt abgegränzten Bezirks (Schulsprengel) wohnenden Kinder während einer ebenso bestimmt abgemessenen Zeit einer bestimmten Schule zugewiesen (dieselbe zu besuchen gezwungen) sind.

Dispensationsbedingungen: nachgewiesener Genuß ausreichenden Privatunterrichts oder Besuch einer anderweitigen öffentlichen oder autorisirten Lehranstalt. —

Dauer der Schulpflichtigkeit (Anfangs- und Schlußtermin s. II. §. 45. Anm.) in verschiedenen Ländern verschieden; in Bayern (und zwar seit $18^{56}/_{57}$ für alle Confessionen) vom vollendeten 6ten bis zum vollendeten 13ten, bezw. 16ten, Lebensjahre; die Werktagsschulpflichtigkeit nämlich ohne Unterschied des Geschlechts volle 7 Jahre, die Sonntagsschulpflichtigkeit durchschnittlich 3 Jahre, d. h. bis zur öffentlichen Jahresprüfung desjenigen Kalenderjahres, in dessen Verlauf der Sonntagsschüler 16 Jahre alt wird. — (Die Christenlehrpflichtigkeit beruht auf kirchenregimentlicher Anordnung und dauert in Bayern bis zum vollendeten 18ten Lebensjahre).

Vorbedingung für die Entlaßung. Vollmacht der Schulbehörden. — Ueberweisung aus einer Schule in die andere; dabei zu beobachtende Formalitäten und deren Zweck.

§. 43. Gegenüber der elterlichen Willkühr und Sorglosigkeit und gegenüber den, für alle Lebensverhältnisse, für den Bestand des Staats wie der Kirche gefährlichen Folgen derselben ist der Schulzwang nicht schwer zu rechtfertigen.

Daher in unsern Tagen die merkwürdige Erscheinung, daß in Ländern von so verschiedner Verfaßung wie England und Frankreich (Rußland) mit gleicher Macht, wenn auch auf verschiednen Wegen, auf Einführung des Schulzwangs hingearbeitet wird.

In einem Elsäßer Distrikt konnte a. 1864 unter 225 Conscribirten kaum einer nothdürftig lesen und schreiben.

Um so entschiedner muß aber auch andererseits die Verantwortlichkeit auf Seite aller derer betont werden, denen Arbeit und Einfluß in der Schule anvertraut und eingeräumt ist.

Die Sonntagsschulen (Feiertagsschulen), ursprünglich aus England herübergenommen (wo sie jedoch Sache der Freiwilligkeit sind, §. 42.), beschränken sich verordnungsmäßig in Bayern und anderwärts der Zeit nach auf eine Stunde an jedem nicht in die längeren Ferien fallenden Sonntage (und Feiertage) und der Aufgabe nach zumeist auf Wiederholung des in der Werktagsschule Gelernten. Mancherlei Verschiedenheiten in der Durchführung der leitenden Gedanken und Verordnungen; Schwierigkeit der Aufgabe — Anlaß zu weitgehenden Vorschlägen, bis zu dem der Aufhebung der Sonntagsschule und Verlängerung der Werktagsschulpflichtigkeit.

§. 44. Die Schulpflichtigkeit schließt natürlich die Verpflichtung zur regelmäßigen, unausgesetzten und in jeder Beziehung vollständigen Benützung der gebotenen Lerngelegenheit in sich, und damit zugleich die Strafbarkeit willkührlicher Versäumnisse (Absenzen).

Gemeinsame Pflicht der Lehrer und Inspektionen, auf Grund der gewissenhaft zu führenden Absentenlisten (Schultabellen, Versäumnißtabellen), nach Recht und Billigkeit zu verfahren. Aus den nicht zu verkennenden Schwierigkeiten ist die Entbehrlichkeit oder gar Schädlichkeit derartiger Einrichtungen noch nicht erwiesen.

Landesübliche Einrichtung der Absentenlisten, zugleich, oder vielmehr zunächst, als Schülerverzeichnisse und Qualificationslisten. — Regelmäßigkeit und Genauigkeit des Eintrags! — In Bayern monatliche Berichterstattung, bezw. Prüfung und Beschlußfaßung. Abwandlung der für strafbar erkannten Absenzen; Steigerung bis zur Anrufung der Gerichte.

Die inneren Mittel gegen muthwillige Versäumnisse sind so wenig, als andere, unfehlbar, dennoch aber jederzeit in erste Reihe zu stellen. Sie sind auf dem Gebiet der sittlichen

Pflege zu suchen (I. 5. 177. ff.): Weckung der Gewissenhaftigkeit, sowie der Liebe zum Lehrer, zur Schule und zu dem darin herrschenden Leben und Treiben ꝛc.

§. 45. Ferner muß es entschieden sein: ob — wie in Bayern seit dem entscheidenden Jahre 1811 — Winter- **und** Sommerschulen, oder blos Winterschulen?

Und, wenn dieß entschieden ist, so ist vor Anlegung eines Stundenplans und eines Lehrplans noch festzustellen, ob — wie bei uns in den vollständigen (Stadt-) Schulen — Sommers und Winters gleich viel Stunden in der Woche anzusetzen seien oder ob — wie bei uns in den unvollständigen (Land-) Schulen — im Sommer die wöchentliche Stundenzahl abzukürzen sei, und um wie viel.

Unterschied zwischen sonst und jetzt. Allmähliche Beseitigung der sonst zahlreichen „unorganisirten Schulen." — „Fabrikschulen." „Armenschulen"?

Beginn des Schuljahrs (in Bayern): am 1. Mai. — Sommerhalbjahr: vom 1. Mai bis 31. October; Winterhalbjahr: vom 1. November bis 30. April. Aufnahme nur einmal, am Anfang des Sommersemesters. Entscheidender Tag daher der 30. April (II. §. 42. Anm.)

Gesetzliche Schulferien in Bayern außer den kirchlichen Feiertagen: a) in den Städten 14 Tage, meistens wohl zusammengenommen um die Zeit des Schuljahresschlußes; b) auf dem Lande 4 Wochen, nach Bedürfniß der ländlichen Arbeiten alljährlich von Inspektionswegen besonders zu bestimmen.

§. 46. Endlich hat es natürlich entscheidenden Einfluß auf die Gestaltung des Lehrplans und des Stundenplans, ob eine Schule einklassig oder mehrklassig ist. Einklassig nennt man eine Schule, wenn in derselben die schulpflichtigen Kinder eines Sprengels gemeinsam und zu gleicher Zeit unter einem und von einem Lehrer zu unterrichten sind; mehrklassig, wenn dieselben nach dem Alter, oder nach dem Geschlecht, oder nach beidem (füglich nicht ohne Rücksicht auf den Kenntnißstand) abgetheilt in verschiedenen gesonderten Klassen oder Abtheilungen von ebenso vielen Lehrern unterrichtet werden.

Unterscheidung von „Sonderklassen" und „Ordnungsklassen".

Ob die eine oder die andere Einrichtung, das hängt wieder, wie von den vorhandenen Geldmitteln und Lehrkräften, so von der Schülerzahl ab.

In Bayern 60 Schüler die gesetzliche Normalzahl; die Zahl 100 soll nicht überschritten werden.

§. 47. Die gleichzeitige Vereinigung, Belehrung und Beschäftigung mehrerer oder sämmtlicher Abtheilungen einer Schule unter **einem** Lehrer ist zwar nicht so widersinnig und verwerflich, daß sie nicht bis in die neueste Zeit herein ihre Vertheidiger gefunden haben sollte auch für Fälle, wo Auswege zu finden wären.

Auch bietet sie in der That bei nicht allzu großer Schülerzahl und unter Voraussetzung der nöthigen Umsicht, Lebendigkeit und Ausdauer auf Seite des Lehrers ihre besondern Vortheile.

Da jedoch eben diese Voraussetzungen nur in seltneren Fällen sich vereinigt finden möchten, dann aber die Bedenken, welche eine Vereinigung allzu verschiedener Elemente gegen sich hat, an Bedeutung gewinnen: so ist es z. B. in Bayern Grundsatz, wenn irgend thunlich, die Schüler zu theilen, und sei es auch nur wenigstens in 2 Abtheilungen. („Kleine Schule“ und „große Schule“ oder: „Unterklasse“ und „Oberklasse“ oder: „Vorschule“ und „eigentliche Schule“ oder „Hauptschule“.)

Sinniger, dennoch aber kümmerlicher Nothbehelf zur Bewältigung großer Schülermassen aus dem Anfang dieses Jahrhunderts: Die „Bell-Lancaster'sche“ Schuleinrichtung; auf Wechselseitigkeit oder Gegenseitigkeit des Unterrichts (Monitorensystem) begründet, für englische Verhältnisse berechnet, in Großbritannien eine Zeit lang mit Begeisterung verbreitet und in großem Maßstab durchgeführt, in kleinerem Maßstab auch anderwärts nachgeahmt, fast überall wieder aufgegeben oder eben als Nothbehelf erkannt.

§. 48. Sämmtliche, zu einem (Werktags-) Schulsystem (Schulganzen) gehörigen Jahreskurse (bezw. die damit der Hauptsache nach zusammenfallenden „Ordnungsklassen“ oder „Lehrstufen“) pflegt man in drei Hauptabtheilungen einzutheilen:

I Unterklasse (Elementarklasse),
II Mittelklasse,
III Oberklasse.
} mit ihren Unterabtheilungen a, b. u. s. w.

Jede derselben hat wieder Unterabtheilungen, deren Zahl von der Dauer der Schulpflichtigkeit, also von der Anzahl der Jahreskurse, in vorderster Reihe abhängig ist.

Bei 7 Schuljahren: I = 3, II = 2, III = 2.

Bei 8 Schuljahren: I = 2, II = 3, III = 3 (Württemberg, Sachsen, Bremer Gebiet &c.)

Bei 9 Schuljahren: I = 2, II = 3, III = 4 (Preußen).

Jahrgang 1 so viel als möglich gesondert zu nehmen (Vorbereitungsklasse).

In einer zweiklassigen Schule am füglichsten zusammenzunehmen: 1 bis 4 und 5 bis 7, bezw. 1 bis 4 und 5 bis 9, bezw. 1—4 und 5 bis 9.

Uebrigens findet ein Schwanken Statt zwischen dem streng durchgeführten „Einklassensystem" und dem streng durchgeführten „Sonderklassensystem" unter den Formen von

zweiklassigen Schulen mit 1 oder 2 Lehrern
dreiklassigen „ „ 3 „
vierklassigen „ „ 4 „ u. s. w.

Bei einer Sonderung in 3 und mehr Klassen sollen (in Bayern) wenigstens zwei Drittheile mit wirklichen Schullehrern besetzt sein; wo 2 gesonderte Klassen, wenigstens die eine. Welche? Diese Frage sollte lediglich als Zweckmäßigkeitsfrage behandelt werden, nicht als Ehrenfrage, was sie, richtig besehen, nicht ist. (Verhältniß zwischen Anlage eines Baues — Grundlegung — und Ausbau.)

Die Trennung der Geschlechter kann wenigstens eine Verdoppelung der Lehrerzahl zur Folge haben.

Auch das Siebenklassensystem kann in erweiterter Form
(Parallelklassen, Nachhülfsklassen)
oder in freierer Form
(mehrjähriges Verbleiben der Schüler bei einem und demselben Lehrer, und demgemäß unter den Lehrern Wechsel in der Aufnahme nach entsprechender Reihenfolge)
durchgeführt sein.

Die (übrigens noch fragliche) größere momentane Ergiebigkeit des Unterrichts bei alljährlich eintretendem Wechsel der Lehrer vielleicht mehr als aufgewogen durch den bleibenden rein pädagogischen Gewinn, welcher sich aus dem längeren und innigeren Zusammenleben von Lehrer und Schüler erwarten läßt (die gleiche persönliche Tüchtigkeit der Lehrer natürlich vorausgesetzt).

Aus ähnlichen Erwägungen wird auch in der deutschen Schule dem „Klassenlehrersystem" der Vorzug zu geben sein vor dem „Fachlehrersystem". Bei größeren Schulsystemen übrigens auch unter Umständen einige Modification kaum zu verwerfen.

Die zeitliche oder räumliche Scheidung nach Geschlechtern, wenigstens in den obern Abtheilungen, empfiehlt sich bei der zunehmenden „Frühreife unserer Jugend" (zumal der städtischen) und den nicht zu bestreitenden Sonder-Eigenthümlichkeiten und Bedürfnissen jedes der beiden Geschlechter (I. §. 70 ff.). — Doch fehlt es auch nicht an Beruhigungsgründen für den Fall, daß die Scheidung in der Werktagsschule nicht durchführbar ist, auch nicht an positiven Verfechtern möglichst langer Vereinigung beider Geschlechter. In der Sonntagsschule dagegen sollte sie unter allen Umständen aufrecht erhalten werden (Sonntag um Sonntag wechselnd wenigstens auf dem Lande — etwa 1½- oder 2stündig).

§. 49. Je nach der einen oder andern Eintheilung oder Einrichtung einer Schule schwankt die auf den Unterricht wöchentlich zu verwendende Stundenzahl

für den Lehrer zwischen

20 (in städtischen Vorbereitungsklassen und ländlichen Sommerschulen) und

30 oder 34 (in vielen zweiklassigen Winterschulen auf dem Lande);

für den Schüler aber zwischen

10 (12) oder 15 (in den sogenannten „Halbtagsschulen", „halben" oder „getheilten Schulen") und

26 (in Städten und Märkten mit vollständigeren Schuleinrichtungen wohl durchgehends).

So in Bayern, wo eine gesteigerte Stundenzahl nur ausnahmsweise und höchstens im Winterhalbjahr vorkommt. An-

derwärts werden den Schülern, auch auf dem Lande, (mit Ausnahme etwa der untersten Lehrstufe) Sommer und Winter 30 Stunden zugemuthet trotz längerer Dauer der Schulpflichtigkeit. Ob nach allen Seiten hin zweckentsprechend und zu verantworten? Unausbleibliche Nöthigung zu bedenklicher Ausdehnung des Dispensationswesens. (s. S. 27. Vorbemerkung.)

§. 50. Die Vertheilung der durch den Lehrplan (ihrer Zahl nach) den einzelnen Unterrichtsgegenständen zugewiesenen Stunden auf die sechs (oder fünf) Schultage bekommt ihre besondere Schwierigkeit bei vorhandener Nothwendigkeit, mehrere Jahreskurse zu gleicher Zeit durch einen und denselben Lehrer unterrichten zu laßen. In gleichem Maße wächst aber auch die Schwierigkeit der Durchführung eines der Art entworfenen oder vorgezeichneten Stundenplans.

Denn die in den Lebensjahren und in den Schuljahren begründeten Bedürfnisse und Fähigkeiten der Schüler können dann möglicher Weise so weit auseinander liegen, daß wenigstens einzelne Gegenstände mit den verschiedenen Abtheilungen gesondert vorgenommen werden müßen. Da aber doch alle Abtheilungen zugleich beschäftigt sein sollen, so ergibt sich hieraus die Aufgabe, Abtheilungen wie Gegenstände in entsprechender Weise zu mischen, d. h. bald zusammenzunehmen bald aus einander zu halten, und demgemäß die ersteren bald in derselben, bald in gleichartiger, bald in ganz verschiedener Weise zu beschäftigen.

§. 51. Diejenigen unter den (in bayerischen Schulen bestehenden) 7 Altersklassen, welche verhältnißmäßig am leichtesten ganz zusammengehen können, sind die zweite und dritte, dann die vierte und fünfte, endlich die sechste und siebente.

(Im Curs I bedarf unter allen Umständen am meisten eine gesonderte Vornahme.)

Diejenigen Lehrgegenstände, welche sich verhältnißmäßig am leichtesten mit mehreren vereinigten Altersklassen zusammen behandeln laßen, sind Singen (Zeichnen) und Religion. Weniger schon ist eine solche Vereinigung zuläßig

beim Unterricht in Sprache, Schreiben, Weltkunde; am wenigsten aber wohl beim Rechenunterricht.

§. 52. Wenn zwei oder mehrere Jahresabtheilungen (Jahrgänge) beim Unterricht zusammengenommen werden, so ist damit natürlich nicht gemeint, daß auf ihre Verschiedenheit gar keine Rücksicht genommen werden könne oder solle, oder daß das Bedürfniß der einen oder der andern derselben ganz allein den Ausschlag zu geben habe. Die Forderungen können nach ihrem Umfang und nach ihrem Tiefgang entsprechend da gemindert, dort gesteigert werden. Was der jüngeren Abtheilung neu ist, kann so behandelt werden, daß es für die gefördertere Abtheilung eine auffrischende, ergänzende, sichernde und abklärende Wiederholung wird. Was zunächst und zumeist auf die ältere Abtheilung berechnet ist, kann und soll doch der Hauptsache nach auch für die jüngere faßbar bleiben, gleich einem einfachen aber bestimmten Umriß oder Entwurf, der zu späterer Ausführung einlädt und sie einleitet.

§. 53. Wenn es räthlich oder durchaus nothwendig ist, die sonst vereinigten Abtheilungen in diesem oder jenem Gegenstand gesondert vorzunehmen, so kommt es darauf an, die Gegenstände, in welchen die nicht unmittelbar vom Lehrer Beschäftigten nebenher sich selbst beschäftigen können und sollen, richtig zu treffen oder vielmehr zum voraus richtig bestimmt zu haben (incl. der dabei einzuhaltenden Richtung).

Auch der geübteste Lehrer wird gut thun, die Wahl der Beschäftigungsgegenstände nicht dem Augenblick zu überlaßen.

Zu solchen stillen (vom Lehrer einzuleitenden und unmittelbar oder mittelbar — durch tüchtigere Schüler II. §. 25. Anm. — zu überwachenden) Selbstbeschäftigungen eignet sich besonders:

Das Schreiben, sei es als eigentliche Schönschreibübung (nach Vorschriften oder in freierer Weise) oder sei es als Uebung in der Orthographie (aus einem Lesebuche oder aus dem Kopf), oder sei es endlich als Uebung im schriftlichen Ausdruck (Wiedergeben von fremden oder

eigenen Gedanken, in bestimmt vorgezeichneter oder in selbstständigerer Form).

So können diejenigen Abtheilungen, mit welchen der Lehrer nicht unmittelbar sich abgibt, nebenher mit Lösung von schriftlichen Rechnungen paßend beschäftigt werden.

Weniger empfiehlt sich das stille Lesen (sei es wiederholendes Lesen oder Vorauslesen, sei es zur Förderung der Lesefertigkeit oder zur Uebung des Gedächtnisses) als Nebenbeschäftigung; denn es kann zu wenig überwacht werden und öffnet der Versuchung zum müßigen Hinbrüten oder zur Zerstreutheit den größten Spielraum.

Anmerkung: Die folgenden Stundenpläne mögen ein Bild von den verschiedenen Gestaltungen geben, welche je nach den Verhältnissen die Abgleichung zwischen Lehr- (oder Lern-) Stoff und Kräften annehmen kann oder muß. Zu Grunde gelegt sind mehrentheils dermalen in bayerischen Schulen wirklich gebräuchliche Pläne. Doch sind letztere so weit geändert, bezw. belaßen, daß die hier gegebenen ebensowohl ohne Gefahr eingehalten, als dazu benützt werden können, an ihnen harmlose Kritik zu üben.

Vorbemerkung

zu der folgenden Disposition der Stundenpläne für die „Landschulen des Bremischen Gebiets“ vom J. 1861:

Angenommen sind 8 Schuljahre.

Nach der amtlichen Instruktion „umfaßt die Zahl der aufgeführten Stunden die eigentlichen Lehrstunden und die in stiller Beschäftigung bestehenden Uebungsstunden.“

Dieselbe Instruktion enthält auch folgende Bestimmungen: „Die Kinder des ersten Schuljahres bilden in allen Schulen eine Abtheilung für sich und werden, so weit es nöthig und ausführbar ist, allein unterrichtet.“ Ferner:

„Eine Verkürzung dieser Unterrichtsstunden ist nicht statthaft.“ Andererseits: „An den beiden Tagen, an welchen die während des Sommers theilweise vom Schulunterricht dispensirten Kinder die Schule besuchen, wird nur in der Religion, im Lesen, Schreiben, Rechnen und in der deutschen Sprache Unterricht ertheilt, in allen diesen Lectionen aber da fortgefahren, wo die den vollen Unterricht genießenden Schüler stehen.“ (s. o. §. 49.)

A. Dreiklassige Schulen.	1. Elementarklasse.	2. Mittelklasse.	3. Oberklasse.
Religion	4 Std.	4 St.	4 St.
Lesen und Schreiben (incl. Ansch.-U.)	16 „	s. u.	s. u.
Lesen	s. o.	6 St.	3 St.
Sprache	s. o.	4 „	4 „
Schreiben . . .	s. o.	4 „	3 „
Rechnen	5 St.	5 „	5 „
Naturgeschichte . .	s. o.	2 „	2 „
Physik	—	—	2 „
Geographie . . .	s. o.	2 „	2 „
Geschichte . . .	—	—	2 „
Gesang	$^2/_2$ St.	2 „	2 „
Zeichnen	—	1 „	1 „
	Sa. 26 St.	30 St.	30 St.

B. Zweiklassige Schulen.

1. Unterkl.

a. Unt. Abth.	b. Ob. Abth.
wie A. 1.	wie A. 2.

2. Oberkl.

a. Unt. Abth.	b. Ob. Abth.
wie A. 2.	

Religion	4 St.
Lesen	4 „
Sprache	4 „
Schreiben	4 „
Rechnen	5 „
Naturgeschichte und Physik	3 „
Geographie und Geschichte	3 „
Gesang	2 „
Zeichnen	1 „
	Sa. 30 St.

C. Einklassige Schulen.	1. Unt. Abth.	2. Mittl. A.	3. Ob. A.
	wie A. 1.	wie A. 2.	wie B. 2 b.

1.

(Einklassig.)

Ein einziger Lehrer

für

alle Altersklassen

und für beide Geschlechter

zugleich.

(Aus E. Bock's Wegweiser für evangelische Volksschullehrer.)

Stunden:	Vormittags 1.	Vormittags 2.	Vormittags 3.	Nachmittags 1.	Nachmittags 2.
Montag	Biblische Geschichte	I Bibellesen II Lesen in der biblischen Geschichte III Ab- u. Aufschreiben einzelner Sprüche u. dergl. IV Lesen und Schreiben (Helfer)	I Lesen im Lesebuch II Schreiben nach Vorschrift III. und IV Lesen u. Schreiben	Rechnen	I Aufschreiben weltkundlicher Stoffe II Lesen III. IV Lesen u. Schreiben
Dienstag	III u. IV Biblische Gesch. I u. II Ab- u. Aufschreiben religiös. Stoffe	I u. II Lesen u. Lernen geistlicher Lieder III u. IV Lesen und Schreiben (Helfer)	Choralgesang	Rechnen	I Lesen im Lesebuch II Aufschreiben sprachl. weltkundlicher Stoffe III und IV Lesen und Schreiben
Mittwoch	Katechismus	Rechnen	I Aufschreiben weltkundlicher Stoffe II Lesen III und IV Lesen und Schreiben	—	—

Donnerstag	Biblische Geschichte	Wie Montag	I u. II Ab- und Aufschreiben relig. Stoffe III u. IV biblische Geschichte	I und II Lesen und Lernen von Volksliedern III u. IV Lesen und Schreiben	Gesang von Volksliedern
Freitag	Katechismus	I u. II Lesen und Lernen geistlicher Lieder III und IV Lesen und Schreiben	$1/2$ St. Choralgesang $1/2$ St. Gesang von Volksliedern	Rechnen	I Lesen weltkundlicher Stoffe II desgleichen III und IV Lesen und Schreiben
Samstag	Perikope	Rechnen	I Lesen II Aufschreiben weltkundlicher Stoffe III und IV Lesen und Schreiben	—	—

Zusammenstellung nach Gegenständen.

	I	II	III	IV
1) Religion				
d. h. Katechismus		**2**		
Biblische Geschichte		**2**		**2**
Perikope		**1**		
2) Lesen	5 **3** 4			
3) Schreiben	1			**9** 2
4) Schriftl. Sprachübungen	2 **3** 2		2	
5) Rechnen		**5**		
6) Weltkunde (s. bei Nr. 4. und Anm.)				
7) Gesang		**3**		
	7 **6** 7	**13**	2	**11** 2
		13		
		26		

Anmerkung: Bei einer Annahme von 30 Stunden die Woche sind im Original noch 3 besondere Stunden auf „Weltkunde" und 1 Stunde für Zeichnen ausgesetzt (Mittwoch und Samstag Nachmittag), doch nur für die „obere Abtheilung."

Jahrgänge sind 9 angenommen; IV bedeutet den untersten Jahrgang, III den nächst folgenden, II den dritten, vierten und fünften, I die vier ältesten Jahrgänge.

2.

(Zweiklassig unter 1 Lehrer)

a.

Ein einziger Lehrer

für alle Altersklassen,

die Geschlechter nicht getrennt,

wohl aber

die drei ersten Jahrgänge

von

den vier folgenden Jahrgängen.

(Erste Form.)

A. Jahrgang I bis III. (Elementar- oder Unterklasse a—c.) Sommer.

Stde.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
? 9 bis 11	1/2 St. Recitiren u. Relg. 1/2 St. III, II Lesen; I Buchstabenschreiben auf die Tafel 3/4 St. III, II Schönschr. in die Hefte; I Lautiren 1/4 St. Rechnen	1/2 St. Bibl. Gesch. 1/4 St. III, II Lesen; I Tafelschrbn. 3/4 St. III, II Abschreiben v. Gedruckt.; I Lautiren 1/2 St. Rechnen	Wie Montag	1/2 St. Bibl. Gesch. 1/4 St. III, II Lesen; I Tafelschreiben 3/4 St. III, II Schreiben auswendig gelernter Sprüche u. Lieder; I Lautiren 1/2 St. Rechnen	1/2 St. Recit. u. Relg. 1/4 St. III, II Lesen; I Tafelschr. 3/4 St. III, II Schreib. einfacher Sätze; I Lautiren 1/4 St. Heimathskde. 1/4 St. Gesang.

B. Jahrgang IV bis VII. (Mittelklasse und Oberklasse.) Sommer.

Stde.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
7 bis 8	1/4 St. Gesang (und Gebet) 1/4 St. Recitiren eines Gesangbuchsliedes 1/2 St. Schr. Rechnen	1/4 St. Recitiren des Katechismus 1/4 St. Besprechung desselben 1/2 St. Mündliches Rechnen	1/4 St. Gesang (und Gebet) 1/4 St. Recitiren des Katechismus 1/2 St. Schriftliches Rechnen	Wie Dienstag	1/4 St. Gesang (und Gebet) 1/4 St. Recitiren des Katechismus 1/2 St. Lesen im Gesangb., Lesen u. Bespr. des Evang.
8 bis 9	1/2 St. Lesen d. bibl. Geschichte 1/2 St. Erzählen und Besprechen des Gelesenen	1/2 St. Sprache (Schr. Aufsätze u. Uebungen im Rechtschreiben) 1/2 St. Schönschreiben in die Hefte	Wie Montag	Wie Dienstag	1/2 St. Sprache (Diktiren) 1/2 St. Geographie

A. **Winter.**

12 bis 3	1/4 St. Recitiren 1/2 St. Bibl. Gesch. 3/4 St. {III, II} Lesen I Tafelschr. 3/4 St. {III, II} Abschrb. von Gedrucktem I Lesen 1/2 St. Rechnen 1/4 St. Gesang	1/2 St. Religion 1 St. {III, II} Lesen I Schönschreib. auf d. Tafel 1 St. {III, II} Schönschr. auf d. Tafel I Lesen 1/2 St. Rechnen	3/4 St. Wie Montag 3/4 St. {III, II} Lesen I Tafelschr. 3/4 St. {III, II} Schreiben von auswendig gelernten Spr. u. Liedern I Lesen 1/2 St. Rechnen 1/4 St. Gesang	Wie Dienstag	1/4 St. Recitiren 3/4 St. {III, II} Lesen I Tafelschr. 3/4 St. {III, II} Schreiben einfacher Sätze I Lesen 1/2 St. Diktiren 1/2 St. Heimathskde. 1/4 St. Gesang

B. **Winter.**

8	1/4 St. Gesang 1/4 St. Recitiren eines Gesangsbuchsliedes 1/2 St. Katechismuserkl.	1/4 St. Recitiren des Katechismus 1/4 St. Besprechung dess. 1/2 St. Mündl. Rechnen	1/4 St. Gesang 1/4 St. Recitiren des Katechismus 1/2 St. Katech.-Erkl.	Wie Dienstag	1/4 St. Gesang 1/4 St. Recit. d. Katch. 1/2 St. Lesen u. Besprechung d. Evang.
bis 11	1/2 St. Lesen der biblischen Geschichte 1/2 St. Erzählung und Besprechung d. Geles.	1/2 St. Sprache (Schr. Aufs. mit Orthogr.) 1/2 St. vaterld. Gesch.	Wie Montag	Wie Dienstag	1/2 St. Diktiren in die Hefte 1/2 St. Sprache
	1/2 St. Schönschreiben in die Hefte 1/2 St. Schriftl. Rechnen	1/2 St. Lesen verschiedener deutscher und lateinischer Handschriften 1/2 St. Geographie	Wie Montag	1/2 St. Lesen im Gesangbuch 1/2 St. Geographie	1 St. Lesen und Besprechen der biblischen Geschichte.

(Zweiklassig unter 1 Lehrer.)

Zusammenstellung nach Gegenständen.

A. Unterklasse.

	Sommer	Winter
Religion (incl. Geb.-Uebungen)	$2^1/_2$ St.	$2^3/_4$ St.
Lesen III und II $1^3/_4$ St., I	$3^3/_4$ St.?	$4^1/_4$ St.?
Schreiben III u. II $1^1/_2$ St., I	$1^3/_4$ St.	2 St.
Sprache III u. II $2^1/_4$ St. I (s. Schreiben)		$2^1/_4$ St.
Rechnen	$1^1/_2$ St.	$2^1/_2$ St.
Weltkunde	$^1/_4$ St.?	$^1/_2$ St.?
Gesang (excl. Schulandachten)	$^1/_4$ St.	$^3/_4$ St.
	Summa 10 St.	Summa 15 St.

B. Mittel- und Oberklasse.

Religion (wie oben)	$2^3/_4$ St.?	$4^3/_4$ St.?
Lesen	$1^1/_2$ St.	$2^1/_2$ St.
Schreiben	1 St.	1 St.
Sprache	$1^1/_2$ St.	2 St.
Rechnen	2 St.	2 St.
Weltkunde	$^1/_2$ St.?	2 St.
Gesang (wie oben)	$^3/_4$ St.	$^3/_4$ St.
	Summa 10 St.	Summa 15 St.

Wie etwa zu ändern, wenn die Schule im Sommer ungetheilt sein sollte mit 25 Stunden p. Woche?

(Zweiklassig unter 1 Lehrer.)

b.

Ein einziger Lehrer

für alle Altersklassen;

die Geschlechter nicht getrennt,

wohl aber

die drei ersten Jahrgänge

von

den vier folgenden Jahrgängen.

(Zweite Form.)

A. Jahrgang I bis III (Elementar- oder Unterklasse a—c.) Sommer.

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
$8-8^1/_4$	Hersagen des auswendig Gelernten				
$8^1/_4-9$	III u. II Rechnen I Schreiben	Religion	Anschauungsunterricht und Heimathskunde	Religion	III u. II Rechnen I Lesen
$9-9^1/_2$	III u. II Rechtschreiben I Lesen	III u. II Lesen I Rechnen u. schriftliche Sprachübungen	III und II Rechnen I Lesen	III u. II Lesen I Schreiben	III u. II Lesen I Rechnen u. schriftliche Sprachübungen
$9^1/_2-10$	III und II Schönschreiben I Rechnen	Gesang	III u. II Rechtschreiben I Rechnen u. Schreiben	III u. II Schönschreiben I Lesen	Gesang

B. Jahrgang IV bis VII (Mittelklasse und Oberklasse) Sommer.

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
$6-6^1/_4$	Hersagen des auswendig Gelernten				
$6^1/_4-7$	Bibl. Gesch. (mit Bibellesen)	Rechnen	Katechismus	Biblische Geschichte (mit Bibellesen)	Lesen in der Bibel (und Bibelkunde)
$7-7^1/_2$	Stylübungen u. Rechtschreiben	Lesen im Gesangbuch	Weltkunde	Stylübungen u. Rechtschreiben	Rechnen
$7^1/_2-8$	Schönschreib.	Gesang	Diktiren in's Heft	Schönschreiben	Gesang

A. **Winter.**

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
12—12 1/4	Hersagen des auswendig Gelernten				
12 1/4—1	Religion	Anschauungsunterricht und Heimathskunde	Religion	III und II Rechnen I Lesen	Religion
1—2	III u. II Rechtschreiben I Lesen	III u. II Rechnen I Schreiben	III u. II Lesen I Rechnen und schriftliche Sprachübungen	III und II Lesen I Schreiben	III u. II Rechnen I Rechnen und schriftliche Sprachübungen
2—3	III und II Schönschreiben I Rechnen u. schriftliche Sprachübung	Lesen und Gesang	III u. II Rechtschreiben I Lesen	III u. II Schönschreiben I Rechnen u. schriftliche Sprachübungen	Lesen und Gesang

B. **Winter.**

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
8—8 1/4	Hersagen des auswendig Gelernten				
8 1/4—9	Bibl. Gesch. mit Bibellesen	Katechismus	Biblische Geschichte	Lesen in der Bibel (und Bibelkunde)	Katechismus
9—10	Stylübungen	Rechnen	Diktiren in's Heft	Styl- und Rechtschreibübungen	Rechnen
10—11	Schönschrbn.	Lesen und Gesang	Weltkunde	Schönschreiben	Lesen und Gesang

(Zweiklassig unter 1 Lehrer.)

Zusammenstellung nach Gegenständen.

A. Unterklasse.

		Sommer		Winter	
Religion			**2¾ St.**		**3½ St.**
Lesen	III und II	1½ St.		3 St.	
	I		2¼ St.		3¾ St.
Schreiben	III u. II	1 St.		2 St.	
	I		1¼ St.		2 St.
Sprache	III u. II	1 St.		2 St.	
	I (mit Ansch. U.)		¾ St.		2 St.
Rechnen	III und II	2 St.		2¾ St.	
	I		1¼ St.		2 St.
Weltkunde (zugleich Sprache)			**¾ St.**		**¾ St.**
Gesang			**1 St.**		**1 St.**
			Summa 10 St.		Summa 15 St.

B. Mittel- und Oberklasse.

	Sommer	Winter
Religion (incl. Geogr. d. alt. Welt)	3½ St.	4¼ St.
Lesen	1¼ St.	1¾ St.
Schreiben	1 St.	2 St.
Sprache	1½ St.	3 St.
Rechnen	1¼ St.	2 St.
Weltkunde	½ St.	1 St.
Gesang	1 St.	1 St.
	Summa 10 St.	Summa 15 St.

Wie etwa zu ändern, wenn die Schule im Sommer eine einklassige sein sollte mit 30 Schulstunden? oder wenn im Sommer A und B je 12 Stunden haben sollten?

3.

(Zweiklassig unter 2 Lehrern.)

Zwei Lehrer;

die Geschlechter nicht getrennt,

wohl aber

die Altersklassen,

und zwar so, daß

die drei ersten Jahrgänge dem einen Lehrer,

die vier weitern Jahrgänge dem andern Lehrer

übergeben sind.

A. Jahrgang I — **Sommer.**

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
9—9 1/2	Religion (bibl. Gesch.)	Religion (mit Gedächtnißübungen)	Religion (biblische Geschichte)	(Religion mit Gedächtnißübungen)	Religion (biblische Geschichte)
9 1/2—10	Lesen	Lesen	Lesen	Lesen	Lesen
10—10 1/2	Schreiben mit sprachl. Uebungen	Schreiben	Schreiben (mit sprachl. Uebungen)	Schreiben	Schreiben (mit sprachl. Uebungen)
10 1/2—11	Anschauungsunterricht und Rechnen	Rechnen	Anschauungsunterricht und Singen	Rechnen	Anschauungsunterricht und Singen

B. Jahrgang II und III — **Sommer.**

7—7 1/2	Religion (bibl. Gesch.)	Religion (mit Gedächtnißübungen)	Religion (biblische Geschichte)	Religion (mit Gedächtnißübungen)	Religion (biblische Geschichte)
7 1/2—8	III Lesen II Schreiben	Sprache (Rechtschreiben)	III Lesen II Schreiben	Sprache	Rechnen
8—8 1/2	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Weltkunde
8 1/2—9	II Lesen III Schreiben	III Lesen II Schreiben	II Lesen III Schreiben	II Lesen III Schreiben	Singen

A. Jahrgang I. **Winter.**

12—12 1/2	Religion (bibl. Gesch.)	Religion (mit Gedächtnißübungen)	Religion (bibl. Gesch.)	Religion (mit Gedächtnißübungen)	Religion (bibl. Gesch.)
12 1/2—1 1/2	Lesen	Lesen	Lesen	Lesen	Lesen
1 1/2—2	Schreiben (zu sprachl. Ueb.)	Schreiben	Schreiben (zu sprachl. Uebung)	Schreiben	Schreiben (zu sprachl. Uebung)
2—2 1/2	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Rechnen
2 1/2—3	Singen	Anschauungsunterricht	Singen	Anschauungsunterricht	Singen

B. Jahrgang II und III **Winter.**

8—9	Religion (bibl. Gesch.)	Religion (mit Gedächtnißübungen)	Religion (bibl. Gesch.)	Religion (mit Gedächtnißübungen)	Religion (bibl. Gesch.)
9—9 1/2	III Lesen II Schreiben	Sprache (Rechtschreiben)	III Lesen II Schreiben	Sprache (Rechtschreiben)	Rechnen
9 1/2—10	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Sprache (Rechtschreiben)
10—10 1/2	III Schreiben II Lesen	III Schreiben II Lesen	III Schreiben II Lesen	III Schreiben II Lesen	III Lesen II Schreiben
10 1/2—11	Weltkunde	III Lesen II Schreiben	Singen	Weltkunde	Singen

C. Jahrgang IV und V (Mittelklasse) — Sommer.

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Von 9 Uhr bis 11 Uhr	3/4 St. Religion (Katech. u. Sprüche)	1/2 St. Religion (bibl. Geschichte mit Lesen verbunden)	1/2 St. Religion (Katechismus u. Lieder)	1/2 St. Religion (bibl. Geschichte und Sonntagsevangelien)	3/4 St. Bibellesen
	1/2 Stunde Sprache	1/2 St. Rechnen	3/4 St. Rechnen	3/4 St. Rechnen	1/2 St. Sprache
	1/2 Stunde Schreiben 1/4 St. Gesang	1 St. kirchl. Religionsunterricht	1/2 St. Sprache 1/4 St. Gesang	3/4 St. Weltkunde	1/2 St. Schreiben 1/4 St. Gesang

D. Jahrgang VI und VII (Oberklasse) — Sommer.

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Von 7 Uhr bis 9 Uhr	3/4 St. Religion (Katech. u. Sprüche)	1/2 St. Religion (bibl. Geschichte mit Lesen verbunden)	1/2 St. Religion (Katechismus und Lieder)	3/4 St. Bibellesen	1/2 St. Religion (bibl. Geschichte und Sonntagsevangelien)
	1/2 Stunde Rechnen	1/2 St. Rechnen	1/2 St. Sprache	1/2 St. Rechnen	1/2 St. Sprache
	1/2 Stunde Schreiben 1/4 Stunde Gesang	1/2 St. Sprache 1/2 St. Weltkunde	1 St. kirchl. Religionsunterricht	1/2 St. Schreiben 1/4 St. Gesang	1 St. Betstunde

Wird die unmittelbare Aneinanderreihung der beiden Schulklassen gerathen sein?

Winter.

C. Jahrgang IV und V (Mittelklasse)

Nachm. 12—1	Religion (Bibellesen)	Religion (Katechismus und Sprüche)	Religion (biblische Geschichte mit Bibellesen)	Religion (Katechismus und Lieder) mit Gesangbuchlesen	Religion (bibl. Gesch., Sonntags-Evangelien und Bibellesen)
1—2	Rechnen	Rechnen	Sprache incl. Diktiren	Rechnen	Rechnen
2—3	Sprache und Gesang	Schönschreiben	$^3/_4$ St. Weltkunde u. $^1/_4$ St. Gesang	Schönschreiben	Sprache und Gesang

Winter.

D. Jahrgang VI und VII (Oberklasse)

Vorm. 8—9	Religion (Katechismus u. Sprüche wiederholen)	Sprache (Aufsatz und Lesen)	Religion (bibl. Gesch. mit Bibellesen)	Sprache (Orthogr. u. Lesen)	Lesen im Gesangbuch und Sonntagsevangelien
9—10	Rechnen und Schreiben	Rechnen $^1/_4$ St. Gesang	Rechnen $^1/_4$ St. Gesang	Rechnen $^1/_4$ St. Gesang	Betstunde
10—11	Schreiben u. Weltkunde	Confirmandenunterricht	Confirmandenunterricht	Confirmandenunterricht	Schreiben u. Weltkunde

(Zweiklassig unter 2 Lehrern.)

Zusammenstellung nach Gegenständen.

	A.		B.		C.		D.	
	Sommer	Winter	Sommer	Winter	Sommer	Winter	Sommer	Winter
	Std.	Std.	Std.	Std.	Std.	Std.	Std.	Std.
Religion (incl. Ged.-Uebungen; theilw. kirchl. Unterricht und Betstunden)	2 1/2	2 1/2	2 1/2	5 ?	4 ?	5	5 ?	7
Lesen (z. Th. mit Rel.)	2 1/2	5 ?	1 1/2	2	—	—	—	—
Schreiben	2 1/2	2 1/2	1 1/2	2	1	2	.1	1 1/2
Sprache (theilw. mit Schrb. o. Lesen verb.)	? —	—	1	1 1/2	1 1/2	2	1 1/2	2
Rechnen	1 1/4	2 1/2	2 1/2	2 1/2	2	4 ?	1 1/2	2 3/4
Weltkunde	? 3/4	1 ?	1/2	1	? 3/4	? 3/4	? 1/2	1
Gesang (excl. Schulandachten)	1/2	1 1/2	1/2	1	3/4	1 1/4	1/2	3/4
Summa	10	15	10	15	10	15	10	15

Wie etwa zu ändern, wenn die Sommerschule durchweg mit 15, die Winterschule mit 30 Stunden bedacht sein sollte?

3.

(Dreiklassig unter 3 Lehrern.)

Drei Lehrer;

die Geschlechter vom 4. Schuljahr an

getrennt

und je einem besondern Lehrer

übergeben.

Unter= (Elementar=) Klasse. (Knaben und Mädchen) **Sommer. (?)**

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Vorm. 1.	I Lesen und Ansch.=Unter. II und III Schreiben	II und III Lesen I Schreiben	I Lesen II und III Schreiben	II und III Lesen I Schreiben	I Lesen u. Anschauungs=unterricht II uud III Schreiben
2.	Rechnen und bibl. Gesch.	Gedächtnißlection und biblische Geschichte	Rechnen und Gedächtnißlection	Gedächtnißlection und biblische Geschichte	Rechnen und biblische Geschichte

Längere Pause; ob gerade über Mittag?

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
3.	II und III Schreiben I Lesen	II und III Uebung im schr. Rechnen und im Abschreiben von Gedrucktem I Lesen und Rechnen	wie am Montag	wie am Dienstag	wie am Montag
4.	I Schreiben II u. III Lesen u. Gesang	II Schreiben II. u. III Lesen u. Anschauungsunterricht			

Winter.

Vorm. 1.	I Lesen II und III Schreiben	II und III Lesen I Schreiben	I Lesen II und III Schreiben	wie am Dienstag	wie am Montag
2.	Gedächtniß-lection	Tafelrechnen	Gedächtnißlection		
3.	Kopfrechnen und biblische Geschichte	Ansch.-Unterricht (mit Sprachübungen) und Geographie	Sprachübungen (Vorlesen von Lesestücken) u. biblische Geschichte		Biblische Geschichte u. Geographie
Nachm. 1.	I Lesen II Tafelschrb. III Heftschrb.	II und III Lesen I Schreiben	—	wie am Dienstag	wie am Montag
2.	Tafelrechnen u. Gesang	Orthographie u. Gesang			

Knaben-Mittel- und Oberklasse. **Sommer und Winter.**

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Vorm. 1.	Katechismus (incl. Sprüche) Erklären und Abhören derselben	Sprache (Aufsatz)	Gesangbuchslieder. Erklären und Abhören derselben	wie Montag	(B. Kirche) A. Gesangbuchslieder. Abhören u. Schreiben derselben
2.	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Sprache (Aufsatz)
3.	Bibellesen	Biblische Geschichte (mit Beiziehung der Bibel)	Sprache (Orthographie)	Lesen im Gesangbuch	Bibl. Geschichte (mit Beiziehung der Bibel) Sonntagsevangelien
Nachm. 1.	A. Schönschr. B. Lesen im Lesebuch	A. Lesen im Lesebuch B. Schönschreiben	Schönschreiben	A. Schönschreiben B. Lesen im Lesebuch	A. Lesen im Lesebuch B. Schönschreiben
2.	Sprache (Orthographie) 1/4 St. Gesang	Weltkunde 1/4 St. Gesang	Naturkunde 1/4 St. Gesang	Weltkunde 1/4 St. Gesang	Naturkunde 1/4 St. Gesang

Mädchen-Mittel- und Oberklasse. Sommer und Winter.

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Vorm. 1.	Bibellesen u. Gedächtnißlection (Katechismus und Sprüche	Gesangbuchlesen u. Gedächtnißlection (Lieder)	Bibellesen u. Gedächtnißlection (Katechism. und Sprüche)	Gesangbuchlesen u. Gesang	(B. Kirche) A. Katechismuswiederholung (mit nebenhergehenden schriftl. Beschäftigungen)
2.	Bibl. Gesch.	Rechnen und Bibellesen	Biblische Geschichte	Rechnen und Bibellesen	Bibl. Geschichte und Sonntagsevangelien
3.	Rechnen	Sprache (Orthographie) $^1/_4$ St. Gesang	Sprache (Aufsatz)	Sprache (Orthogr.) $^1/_4$ St. Gesang	Rechnen
Nachm. 1.	Lesen im Lesebuch $^1/_2$ St. Stylist. Uebung.	Schönschreiben	Lesen im Lesebuch	Schönschreiben	Lesen im Lesebuch $^1/_2$ St. Stylistische Uebungen
2.	Schönschreiben und Gesang	Weltkunde (Geographie und Geschichte)	Weltkunde (Naturgeschichte u. Naturlehre)	Weltkunde (Geographie und Geschichte)	Schönschreiben und Gesang

Zusammenstellung nach Gegenständen.

1. Unterklasse.

	Sommer	Winter
Religion (incl. Geb.-Uebungen)	$3^1/_2$ St.	5 St.
Lesen III und II $4^1/_2$ St.,	?I 6 St.	III u. II 4 St., I 5 St.
Schreiben III u. II 7 St.,	?I $4^1/_2$ St.	III u. II 5 St., I 4 St.
Sprache (s. Ansch.-Unterr. u. Schreiben)		
Rechnen III u. II 1 St.,	?I 1 St.	4 St.
	Gemeinsam $1^1/_2$ St.	
Weltkunde (d. i. Ansch.-Unt.)	?I 1 St. incl. Heimathskde.	
	Gemeinsam 1 St.	3 St.
Gesang	$1^1/_2$ St.	2 St.
	Summa 20 St.	Summa 23 St.

	2. Knaben- Mittel- u. Oberklasse.	3. Mädchen- Mittel- u. Oberklasse.
Religion (wie oben)	5 St.	$5^1/_2$ St.
Lesen	5 St.	5 St.
Schreiben	3 St.	3 St.
Sprache	$3^3/_4$ St.	$3^1/_2$ St.
Rechnen	4 St.	3 St.
Weltkunde	3 St.	3 St.
Gesang	$1^1/_4$ St.	2 St.
	Summa 25 St.	Summa 25 St.

4.

(Siebenklassig.)

Vertheilung der Unterrichtsgegenstände
in einer siebenklassigen Schule
nach
den gegenwärtig noch daselbst geltenden Stundenplänen.

	Vorbereitungsclasse Jahrg. 1	Unterclasse Jahrg. 2 u. 3.	Mittelclasse Jahrg. 4 u. 5	Oberclasse Jahrg. 6 u. 7.
Religion (Katechismus und Gedächtnißübungen incl. kirchlichen Unterricht)	2	3	2	4
Biblische Geschichte	3	4	2?	4?
Lesen	7	5	5?	2?
Schreiben	5?	4	5?	2?
Sprache	—	3	2	5
Rechnen	2½	4	6?	5?
Gesang	1½?	1	2	2
Weltkunde (incl. Anschauungsunterricht)	1?	2	2?	2?
	22	26	26	26

Kap. 3.

Die verschiedenen Unterrichtsformen.

§. 54. An eine Universal-Unterrichts-Methode müßte man die Anforderung stellen, daß sie auf alle Lehrgegenstände und Lehrabtheilungen, auf alle Verhältnisse und alle einzelne Schüler gleich anwendbar sei und auch allen Lehrereigenthüm-

lichkeiten in gleicher Weise entspreche. Eine solche Weise, zu unterrichten müßte dann auch für die allein berechtigte erklärt werden.

Doch ist es eben bisher nicht gelungen, eine solche zu finden, wird auch nimmermehr gelingen.

Gerade weil es aber an etwas Gemeinsamen bei dem Verschiedenen nicht fehlt, das Lernen oder Lehren eben doch immer Lernen oder Lehren bleiben muß (so verschieden es sich auch im einzelnen Fall ausnehmen mag), so ist das Aufsuchen und Festhalten von gewissen leitenden Grundgedanken und Grundregeln beim Unterrichtsgeschäft berechtigt und nothwendig.

(Gegenüber dem willkührlichen und gedankenlosen Verfahren.)

§. 55. Diese das Unterrichtsgeschäft im Ganzen wie im Einzelnen leitenden Grundgedanken und Grundregeln geben die „Methode", und nach solchen unterrichten heißt „methodisch unterrichten."

Wie das gemeint sei, kann allerdings erst bei den einzelnen Unterrichtsgegenständen zu voller Anschauung gebracht werden. Doch muß es sich auch abgesehen von diesen, in allgemeinen Umrissen, beschreiben laßen. Eine derartige, die Einweisung und Berathung Anderer bezweckende, Beschreibung nennt man die „allgemeine Methodik." (Die Darlegung an den einzelnen Zweigen des Unterrichts ist die „spezielle Methodik".)

§. 56. Zu einem methodischen Unterricht gehört also ohne Zweifel Planmäßigkeit, d. h. bewußte und folgerichtige Durchführung eines bestimmten Planes. Ein Unterrichtsverfahren, welches nur auf Willkührlichkeiten und Zufälligkeiten beruht, bleibt deshalb ein unmethodisches.

Doch muß sich die Richtigkeit des Planes an der Uebereinstimmung mit allgemeineren pädagogischen Grundsätzen erproben, mithin, da es sich hier um christlichen Unterricht handelt, an seiner Vereinbarkeit namentlich mit den in I. §. 9—21 entwickelten Grundsätzen einer christlichen Erziehung und mit der in II. §. 2. gestellten Hauptforderung.

§. 57. Dieß vorausgesetzt, und abgesehen von den, dem Lehrer in öffentlichen Schulen wenigstens nicht unmittelbar oder ausschließlich zufallenden, allgemeinen Festsetzungen über Lehrstoff und Lehrziel (II. §. 28. 36) — welchen es natürlich an probehaltiger Planmäßigkeit ebenfalls nicht fehlen darf —, werden sich die an eine gesunde Methode hinsichtlich der Behandlung sowohl des vorgeschriebenen Stoffes als auch der zugewiesenen Schüler zu stellenden Forderungen in der Kürze etwa auf folgende 5 Punkte zurückführen laßen: sie sei

1) naturgemäß, 2) einfach, 3) anschaulich, 4) stetig fortschreitend, 5) anregend.

§. 58. Mißdeutungen und irrige Anwendungen sind zwar auch bei der schärfsten Faßung und umständlichsten Umschreibung von dergleichen Schlagwörtern nicht zu vermeiden. Das „Komm und sieh" muß immer das Beste thun. Doch seien zu möglichster Sicherung der richtigen Auffaßung hier noch folgende kurze Erklärungen beigefügt:

naturgemäß = so, daß das Verfahren durchweg ebenso der Natur der Schüler, wie man sie eben vor sich hat, (also auch der Schule oder Schulabtheilung, in welcher zu unterrichten ist — vgl. II. §. 4. 45—48) angemeßen ist, als der des treffenden Gegenstandes (vgl. II. §. 9) — und umgekehrt;

einfach = so, daß allezeit diejenigen Wege eingeschlagen, diejenigen Mittel angewendet werden, welche, unbeschadet der Gründlichkeit (im Sinn von Nr. 1), am sichersten und schnellsten zum Ziele führen, also auch diejenige Sprache geführt wird, welche, unbeschadet der Aufgabe, sprachlich zu bilden, am faßlichsten ist;

anschaulich = so, daß, wo irgend möglich, von der Anschauung, von der Betrachtung und Beleuchtung des sinnlich Wahrnehmbaren oder des thatsächlich Nachweisbaren (Concreten), ausgegangen, die Berufung darauf zu Hülfe genommen und die Beziehung und Anwendung auf die wirklichen und persönlichen Verhältnisse möglich gemacht und nahe gelegt wird;

stetig fortschreitend = so, daß kein zur Erreichung des festgesteckten Ziels wesentlich nothwendiger neuer Schritt gethan oder verlangt wird, ohne vorherige Sicherung der vorausgegangenen, und daß, umgekehrt, jede vorlaufende Stufe das Nöthige bietet, um von ihr aus die nächst höhere zu erreichen;

anregend = so, daß dadurch die Freude an dem Besitz des Gelernten wie an der Arbeit des Lernens selbst, aber auch Eifer und Geschick im Bewahren, Anwenden und Verwerthen des Gelernten, thunlichst geweckt, erhalten und gemehrt werden.

§. 59. Um aber dem Unterricht diese wesentlichen Eigenschaften zu geben und zu bewahren, bedarf es eine sichere und richtige Handhabung und Mischung der verschiedenen

Unterrichtsformen,

welche, je nachdem a) die Thätigkeit des Lehrers oder b) die des Schülers mehr hervortritt, sich in folgender Weise ordnen laßen. Zwischen

1) der vorzeigenden, der vormachenden (und vorsprechenden) und der vortragenden einerseits,

2) der aufgebenden andererseits

steht

3) die fragende

mitten inne.

1. a) Vorzeigende Unterrichtsform.

§. 60. Wie am Ende alle die verschiedenen Formen, welche der geordnete Schulunterricht abwechselnd anzunehmen hat, Nachahmung und weitere Durchführung der beim elementarsten häuslichen Kinderunterricht instinktmäßig und aller Orten gleichmäßig zur Anwendung kommenden mütterlichen Kunstgriffe sind, so ist auch das Vorzeigen behufs Unterweisung und Einweisung eine altbekannte, in Haus und Schule überall angewendete Weise.

Sonach bedarf es keines besondern Beweises dafür, daß die vorzeigende Unterrichtsform hinsichtlich des Bedürfnisses

der Schüler zu den naturgemäßen gehören müße. Zudem weiß man ja, daß das Bedürfniß des kindlichen Alters, vermittelst eigner Anschauung von einer Stufe des Erkennens zur andern aufzusteigen, ein in dem menschlichen Wesen überhaupt tief begründetes ist, darum jedenfalls durch die ganze Jugendzeit, wenn auch in allmählicher Abnahme, sich hindurchzieht.

§. 61. Jeder Gegenstand (also auch jede bildliche Darstellung desselben) läßt sich von verschiedenen Seiten, nach verschiedenen Beziehungen, betrachten und auffaßen. Wenn also das „Vorzeigen" planmäßig, methodisch geschehen soll, so müßen eben dabei die für den allgemeinen oder nächstliegenden Unterrichtszweck wichtigen Seiten oder Beziehungen an dem vorliegenden Gegenstande hervorgehoben, so muß die Aufmerksamkeit gerade auf sie hingelenkt werden. Dieß ist eben die Aufgabe des Lehrers bei der vorzeigenden Unterrichtsform. Sie ist aber nicht zu lösen, ohne daß das bestimmende oder nachhelfende oder sondirende Wort hinzutrete.

So bekommt die vorzeigende Unterrichtsform ihre Bedeutung für Regelung des Erkennungstriebes überhaupt und insonderheit des Anschauungstriebs; hiemit aber auch für Beschaffung der unentbehrlichen Grundlage alles Unterrichts.

§. 62. Wenn nach dem Obigen (§. 60.) kaum eine Stufe des Unterrichts von Anwendung der vorzeigenden Unterrichtsform ganz auszuschließen ist, so ist das auch kaum von irgend einem Lehrgegenstande der Volksschule zu behaupten oder nachzuweisen. Dennoch wird sie für die unteren Stufen größere Bedeutung haben und bei denjenigen Lehrgegenständen, welche anfangs eine hervorragende Stellung einnehmen, am meisten und ausgedehntesten zur Anwendung kommen.

Also beim Unterricht in den Anfangsgründen des Lesens und Schreibens, der biblischen Geschichte, der Weltkunde (Anschauungsunterricht).

§. 63. Aus §. 61. erhellt schon, daß die Handhabung der vorzeigenden Unterrichtsform, wenngleich diese zu den ein-

fachsten gerechnet werden mag, doch so gut, wie eine andere, Geschick, Umsicht, Ueberlegung und Vorbereitung erfordere.

Besonders möchte noch auf Folgendes dabei aufmerksam zu machen sein.

Wenn überhaupt eine Wahl gelaßen ist, so müße der Gegenstand, welcher vorgezeigt werden soll, so gewählt werden, daß gerade das Charakteristische, auf dessen Veranschaulichung es ankommt, an demselben deutlich hervortritt. (Instruktiv. — Hinreichend groß und beleuchtet.).

Während des Vorzeigens müße das Auge des Lehrers den Schülern und dem vorzuzeigenden Gegenstande gleichmäßig zugewendet werden, zur Aufrechthaltung der Disciplin und zu möglichster Sicherung des beabsichtigten Lehrzweckes.

1. b) Die vormachende (und vorsprechende) Unterrichtsform.

§. 64. Die vormachende Unterrichtsform, von welcher die vorsprechende nur eine besondere Art ist, besteht darin, daß der Schüler (unter Vermittlung von Gesicht und Gehör) angehalten wird, das, was er unmittelbar vorher (in der Regel den Lehrer selbst) hat thun sehen oder hören, möglichst treu nachzuahmen und dadurch nach irgend einer Seite hin sein Wissen oder Können (incl. Sprach-Richtigkeit und Fertigkeit) zu erweitern oder zu befestigen und zwar in ganz bestimmter Form und Begränzung.

§. 65. Auch diese Form, zu unterweisen, kommt einem angebornen und früh erwachenden, für das Lernen unentbehrlichen Triebe, dem Nachahmungstriebe, fördernd und regelnd entgegen, wie sie denn ebenfalls von den ersten Pflegern des Kindes, wenn auch in freiester Weise, allgemein geübt wird.

§. 66. Die vormachende Unterrichtsform überhaupt gehört ebenfalls vorzüglich für die ersten Stufen des geordneten Unterrichts; sie ist aber auch auf höheren Stufen, wenigstens vereinzelt, zur Vereinfachung und Veranschaulichung noch wohl geeignet, wo nicht unentbehrlich. Die vor-

sprechende Unterrichtsform insonderheit ist anzuwenden, so lang es dem Schüler an Festigkeit im sprachrichtigen Ausdruck oder an Geläufigkeit im Lesen fehlt. Aber auch sonst ist sie am Platz, so oft es darauf ankommt, wichtig scheinende Ergebnisse des Unterrichts wörtlich einzuprägen.

Ausgeschloßen demnach kein Lehrgegenstand der Volksschule. Insonderheit aber hieher gehörig:

Schreiben, Lesen, Singen, Anfangsgründe von Sprache und Weltkunde in ihrer Verbindung als Anschauungsunterricht.

§. 67. Von den Regeln, welche für die Handhabung der vormachenden Unterrichtsform überhaupt zu geben wären, seien folgende hervorgehoben:

Dem, was vorgemacht wird, fehle es hinsichtlich seiner Wahl nicht an methodischer Begründung, hinsichtlich seiner Ausführung nicht an charakteristischer Einfachheit und Deutlichkeit.

Beim Vormachen selbst sorge man dafür, daß der ganze Hergang von den Schülern so vollständig und genau als möglich wahrgenommen werden könne und (soweit eine umsichtige Disciplin das sichern kann) wirklich aufmerksam verfolgt werde.

Beim Nachmachenlaßen nehme man es mit dem genauen Wiedergeben des Charakteristischen immer schärfer, als mit dem Wiedergeben dessen, was an und für sich oder für den augenblicklichen Unterrichtsgang weniger wesentlich ist. Je in einem Stücke aber jedenfalls genau zu nehmen! So mögen Anforderung und Leistungsfähigkeit zusammen wachsen.

§. 68. Die vorsprechende Unterrichtsform insonderheit anlangend, werde von Anfang an festgehalten:

Das, was vorgesprochen wird, müße, seinem Inhalt nach, merkenswerth (an und für sich und nach dem Gang des Unterrichts) und ohne weitere Erklärung wohlverständlich sein, seiner Faßung nach aber sprachrichtig, einfach und kurz.

Das Vorsprechen selbst geschehe vernehmlich, mit

angemeßener Betonung und überhaupt so, daß das Ohr der Schüler dabei und dadurch gebildet wird.

Beim Nachsprechenlaßen (ob es nun abtheilungsweise oder einzeln verlangt wird), achte man auf Genauigkeit und Deutlichkeit und bediene sich im erstern Fall gewisser feststehender Zeichen und Winke unter fortwährender Achtsamkeit auf alle Schüler.

1. c) Die vortragende Unterrichtsform.

§. 69. Bei der (von der Kirche her als „Predigt" wohlbekannten) vortragenden Unterrichtsform pflegt der Lehrer sich der zusammenhängenden Rede schon in ausgedehnterem Maße zu bedienen, während die Schüler zunächst auf stilles Auffaßen und Anwenden derselben angewiesen zu sein pflegen. Somit tritt bei derselben anscheinend die Thätigkeit des Schülers ganz zurück. (Vgl. die sonstige Bezeichnung: „akroamatisch.")

In Wirklichkeit aber wird dabei schon mehr innere Thätigkeit und größere geistige Reife des Schülers vorausgesetzt und verlangt. Denn, während der leibliche Sinn des Gehörs allerdings zunächst in Anspruch genommen wird, ist es doch nicht minder der Fall mit den verschiedensten Kräften und Sinnen der Seele, z. B. Einbildungskraft, Gedächtniß, Verstand.

§. 70. Ebendeßhalb, und weil das Vorhandensein so mancher unentbehrlicher Vorkenntnisse und Vorbegriffe noch mehr als zweifelhaft bleibt (also aus formellen und materiellen Gründen), läßt sich die vortragende Unterrichtsform im Kinderunterricht überhaupt und insonderheit in der Volksschule nur mäßig anwenden. (Vgl. auch, was I. §. 61 über das anfänglich so stark hervortretende Bedürfniß häufigeren Wechsels gesagt ist.)

Dennoch ist sie auch hier wohl berechtigt, ja unentbehrlich, wie sie denn bei der zwanglosesten häuslichen Unterweisung in allerlei Art zur Anwendung zu kommen pflegt.

Aus denselben Gründen bleibt es auch natürlich eine

Hauptregel für den Gebrauch der vortragenden Unterrichtsform: sich dabei gegen falsche Voraussetzungen und ihre üblen Folgen möglichst zu sichern (auch durch vorausgehende oder nebenherlaufende oder nachfolgende Anwendung anderer Unterrichtsformen).

§. 71. Nach den mancherlei Gestalten, welche die vortragende Unterrichtsform annehmen kann, —

als Erzählung, Beschreibung und Erklärung, in der Gestalt des freieren Vortrags oder des Vorlesens oder auch des Diktirens, —

ist es erklärlich, daß sie auch bei den verschiedensten Gegenständen des Schulunterrichts ihre Anwendung findet.

§. 72. Obenan steht:

die Erzählung,

deren Wichtigkeit Jedem einleuchten muß, welcher die Art und das Bedürfniß der Jugend, ihre Vorliebe und Zugänglichkeit für das Anschauliche (II §. 58, 3), kennt; deren Schwierigkeit aber auch außer Frage ist, wenn man bedenkt, daß sie ihren Zweck nicht erfüllt, wenn sie nicht nach allen Seiten hin (Erkennen, Fühlen, Wollen) in rechter Weise bestimmend wirkt.

§. 73. Was den Stoff der Erzählung betrifft, so darf derselbe nicht nur nicht zu umfangreich sein, sondern auch seinem inneren Gehalt nach weder zu hoch noch zu leer.

Relative Probe für dessen Werth: trotz öfterer Wiederholung immer wieder anziehend; genießbar für Mann und Kind. (Tiefblick, Gemüthstiefe, Poesie des Kindes.)

Berechtigung und Sinn der Forderung: Wahrheit über alles!

Unerreichbares Vorbild der biblischen Erzählung.

§. 74. Für die Behandlung des Erzählungsstoffes gelten die Regeln:

1) Die Darstellung sei einfach und klar, statt künstlich verwickelt und verworren, in Anlage und Aneinanderreihung;

schlicht und natürlich, statt schwülstig und gesucht, in Ausdrücken und Redewendungen;

warm und herzlich, der rechten innern Stimmung entsprechend, d. i. nicht ohne spürbare Theilnahme, wie für den Gegenstand, so für den Zweck und den Hörer der Erzählung.

2) Zur Nachhülfe und zur Sicherung des Ergebnisses vergeße man nicht: der eingestreuten Fragen, der zusammenfaßenden Rückblicke, der Veranlaßungen zum mündlichen und schriftlichen Nacherzählen (in entsprechender Ausdehnung oder Beschränkung, Mäßigung und Steigerung).

§. 75. Vorausgesetzt wird hiezu bei dem Erzählenden

1) für jeden einzelnen Fall:
daß er seiner Sache gewiß sei, sowohl in Beziehung auf die Einzelheiten der Erzählung, ihre Aufeinanderfolge und gegenseitige Beziehung, als auch rücksichtlich dessen, was man den Kern oder Hauptgedanken des Ganzen nennt (Sache der speziellen Vorbereitung);

1) im allgemeinen aber:

a) kindlicher Sinn, welcher durch nichts ersetzt werden kann,

b) eine gewisse natürliche Begabung, welche wenigstens gesteigert werden kann

c) durch fleißige Beobachtung und Erforschung jugendlicher Art und jugendlichen Bedürfnisses,

d) durch Einleben in die biblische Erzählungsweise und

e) durch fortgehende Uebung und eigene geistige Zucht.

§. 76.

Beschreibungen

müßen nicht nur der Beschreibung Werthes, sowie dem jedesmaligen Bildungsstande der Schüler Entsprechendes zum Gegenstand haben, sondern auch anschaulich, d. h. ein klares Abbild eines in dem Lehrer selbst vorhandenen deutlichen Bildes sein und auch im Ausdruck nicht

nach Wortreichthum, sondern nach Deutlichkeit und Angemeßenheit streben.

Uebrigens ist unter allen Umständen zuzugestehen, daß auch die besten Beschreibungen die eigene Anschauung zu ersetzen nicht vermögen, und daß mancherlei Anschauungen als vorher gewonnen dabei vorausgesetzt werden.

§. 77. „Kurz und gut“ ist wohl eine im allgemeinen an Beschreibungen zu machende Forderung.

Doch wird auf den ersten Stufen des Unterrichts verhältnißmäßig größere Ausführlichkeit in Einzelheiten am Platz sein, dagegen auf den späteren Stufen verhältnißmäßig größere Ausführlichkeit im Ganzen.

(Entsprechend der Faßungskraft, dem Alter und der Entwicklungsstufe. Aehnlich auch bei der Erzählung.)

§. 78.

Erklärungen

von Begriffen sind an und für sich nicht leicht, wenn sie den logischen und sprachlichen Anforderungen entsprechen sollen, welche man berechtigt ist an sie zu stellen. Sie sind aber um so schwieriger zu geben, und man hat mit denselben um so sparsamer zu sein, je mehr das zu Erklärende in das Gebiet des Uebersinnlichen und des Abstrakten gehört.

In dem letzteren Fall sind häufig Beispiele vorzuziehen, an denen das Uebersinnliche sinnlich wahrnehmbar wird oder geworden ist (das Abstrakte konkret). Das entspricht der Art und dem Bedürfnisse der Jugend und eben deswegen der Art und dem Bedürfnisse des Volkes überhaupt.

§. 79. Jedenfalls darf die Erklärung (Definition) nicht unverständlicher sein, als die gegebene Faßung des Begriffs, welcher zu erklären gesucht wird, oder ebenso unverständlich, z. B. dadurch, daß der zu erklärende Ausdruck wieder in die Definition aufgenommen ist.

> Z. B.: Die Engel stehen in ungetrübter Gemeinschaft mit Gott, d. h. sie sehen allezeit das Angesicht Gottes. — Gnade ist die Liebe, die für Recht Gnade ergehen läßt. — Gerechtigkeit ist: wenn ich überall

gerecht verfahre (. . . . ist (heißt): . . . verfahren) u. dgl.

Solche verunglückte Begriffserklärungen kommen am häufigsten bei Anfängern vor, und wenn ihre Entstehung dem Augenblick überlaßen wird.

§. 80. Treffende Erklärungen zu geben, ist deshalb eben so eine Kunst, welche erst allmählich gelernt werden will, wie die Kunst, zu erzählen oder zu beschreiben.

Eigene Gewöhnung an richtiges, scharfes Denken und Zergliedern von Gedanken und Vorstellungen, fleißige und verständige Benützung fremder Muster; vielfache Uebung, — das alles gehört zusammen, um es hierin auch nur so weit zu bringen, als man es in der Volksschule braucht und brauchen kann.

§. 81. Unter dem „freien Vortrag", in dessen Gestalt natürlich die vortragende Unterrichtsform muß auftreten können, versteht man den, gewöhnlich auf freiere Auffaßung berechneten, von schriftlicher (gedruckter) Vorlage unabhängigen und eben darum so genannten Vortrag; unter Vorlesen die Art des Vortrags, welche in wörtlicher Mittheilung von gedruckt oder geschrieben Vorliegendem besteht; unter Diktiren aber den auf sofortiges wörtliches Niederschreiben durch den Hörenden berechneten Vortrag.

Die beiden letzteren Arten des Vortrags werden in der Volksschule immerhin in noch beschränkterem Maße anzuwenden sein, als die erstere. Auch werden sie vorzugsweise dem Zweck sprachlicher (und „ästhetischer") Bildung zu dienen haben.

Dennoch sind beide unentbehrlich und so wenig, wie irgend ein anderer Zweig des Unterrichts, ausschließlich zu formellen Zwecken anzuwenden.

§. 82. Es ist daher auch beim Vorlesen und Diktiren um die richtige Auswahl des Stoffes zu thun, daß derselbe nämlich überhaupt einer näheren Bekanntschaft werth sei, und den allgemeinen Zwecken des Unterrichts sowie dem je-

weiligen besonderen Bedürfnisse und Stand der Schüler entspreche.

§. 83. Daß das Vorlesen, wie insonderheit das Diktiren, laut (nur nicht überlaut) und deutlich geschehen müße, versteht sich von selbst. Die Zumuthungen in Bezug auf Ausdehnung und schnelle Auffaßung des also Vorgetragenen dürfen, wie sich ebenfalls versteht, nur allmählich gesteigert werden.

Oeftere Wiederholung der einzelnen Theile (wohl auch Satztheile) ist nicht nur nicht vom Uebel, sondern namentlich auf der untern Stufe des Unterrichts unentbehrlich.

§. 84. Doch dürfte es gut sein, dem maschinenmäßigen Nachschreiben beim Diktiren und dem gedankenlosen Zuhören beim Vorlesen nach Kräften dadurch entgegenzuarbeiten, daß die zu wiederholenden Bruchstücke so viel als möglich schon für sich einen Sinn geben, und daß also nicht eher abgebrochen werde, als bis das erreicht ist. Nöthigenfalls kann bei der Wiederholung zu noch kleineren Bruchstücken gegriffen werden. Diese bekommen dann aus dem bereits eröffneten Blick auf den weiteren Zusammenhang ihr Verständniß.

2. Die aufgebende Unterrichtsform.

§. 85. In gewissem Sinn ist die aufgebende Unterrichtsform die allgemeinste und unentbehrlichste. Denn ein Unterricht ist ja gar nicht denkbar, ohne daß an den Lernenden irgend eine Forderung gestellt, demselben irgend eine Aufgabe zu lösen gegeben wird. In diesem Sinn schließen alle andern Unterrichtsformen die aufgebende Unterrichtsform in sich ein.

§. 86. Wenn man aber doch von der aufgebenden Unterrichtsform als von einer besonderen Art des Unterrichts redet, so ist dabei an diejenige Weise zu denken, bei welcher der unmittelbare, leitende und eingreifende Verkehr des Lehrers mit dem Schüler möglichst oder ganz aufgehoben ist, dem Schüler also möglichst viel Gelegenheit zu selbst-

ständiger Anwendung des durch den Unterricht Erworbenen geboten wird.

§. 87. In Beziehung auf die Art der Anwendung findet bei der aufgebenden Unterrichtsform große Manchfaltigkeit Statt und zwar nach a) Ort, b) Zeit und c) Gegenstand.

Denn die Aufgabe kann gegeben werden mit der Bestimmung,

a) daß sie in der Schule selbst oder daß sie zu Hause gelöst werde,

b) im Anschluß an unmittelbar vorher gewonnene Unterrichtsergebnisse oder mit Berechnung auf früher gewonnene Resultate; für wenige Minuten oder für ganze Stunden, von einem Schultag auf den andern oder für noch entferntere Termine;

c) bei den verschiedensten Lehrgegenständen, bald als schriftliche Aufgaben, bald als Gedächtnißaufgaben, bald als Nachbildungen (mehr oder minder mechanischer Art), bald als freiere Ausarbeitungen; bald als Repetition, bald als Vorbereitung u. dgl. —

§. 88. Als Vortheile, welche die aufgebende Unterrichtsform sowohl

a) für den Lehrer, als auch

b) für den Schüler

bietet, sind zu nennen:

a. 1) Möglichkeit, über den Stand der Kenntnisse und Fertigkeiten bei den Schülern in's Klare zu kommen;

2) Vervielfältigung der so wichtigen Uebung;

3) Erleichterung in der gleichzeitigen Beschäftigung verschiedener Schülerabtheilungen;

4) Ermöglichung größerer Manchfaltigkeit und Abwechselung im Unterricht;

5) möglichste Ausdehnung des unterrichtlichen Einflußes bis in das Haus hinein.

b. 1) Veranlaßung zu selbstständiger Thätigkeit;

2) Gelegenheit zu Beseitigung irriger Vorstellungen über seine Leistungsfähigkeit; gar nicht zu gedenken des materiellen Gewinnes

3) der Fixirung (sicherern und lebendigern Aneignung) des einmal Erschloßenen.

§. 89. Die Forderungen, welche an Schulaufgaben (incl. Hausaufgaben) zu stellen sind, mögen sich in folgende 4 Hauptpunkte zusammenfaßen laßen.

Die Aufgaben seien wohlbemeßen:

a) in Beziehung auf den Ausdruck der Forderung,

b) in Beziehung auf den Inhalt der Forderung, letzteres mit besonderer Erwägung von

c) Zeit und Ort und von

d) den bei den Schülern und ihren Verhältnissen vorauszusetzenden Verschiedenheiten.

§. 90. ad a) Die Aufgaben müßen natürlich vor allen Dingen deutlich und bestimmt gestellt sein, d. h. der Schüler muß wissen und verstehen können, was von ihm verlangt werde. Viel Pein des Lernens und des Lehrens bliebe erspart, wenn der Lehrer auf die genaue Bezeichnung der Aufgaben immer die nöthige Aufmerksamkeit richten würde.

§. 91. Je weniger Aufgaben gleicher Art vorausgegangen sind, je jünger und unreifer die Schüler, desto sicherer muß hier zu Werke gegangen werden, desto mehr muß man auf allerlei Weise gewiß zu werden suchen, ob man verstanden sei.

Z. B. Fragen, Wiederholen (wörtlich oder in verschiedenen Wendungen); Wiederholenlaßen; Veranschaulichung durch Beispiele; skizzenweise Ausführung u. dgl.

§. 92. Natürlich muß aber der Lehrer selbst genau wissen, was er will. Und das ist nicht so leicht, nicht so die Regel, als man glauben möchte.

§. 93. ad b) Es kann aber bei Stellung einer Aufgabe der Lehrer allenfalls zu wissen meinen, was er wolle, und der Schüler, was er solle; und doch ist möglicherweise die Aufgabe

verfehlt, um ihres unangemeßenen Inhalts oder ihrer unangemeßenen Ausdehnung willen.

§. 94. Unangemeßen ist eine Aufgabe nämlich, wenn sie überhaupt nicht nach der Leistungsfähigkeit des Schülers (der Schüler) berechnet ist. So wird sie entweder zu schwer, weil sie Kenntnisse oder Fertigkeiten voraussetzt, die noch nicht vorhanden sind, Entwicklungsstufen, welche noch nicht überwunden sind. Oder sie ist auch wohl zu leicht, weil sie zu wenig Veranlaßung bietet, aus dem Bekannten und Geläufigen Neues abzuleiten, und so die gewonnene Kraft thatsächlich zu erproben.

Nachweis an Gedächtniß-, Rechen- oder Sprachaufgaben (z. B. Aufsatzthema in einem Töchterinstitut: „Leben eines Wüstlings" in der Ausarbeitung verwechselt mit „Leben eines Wüstenbewohners"; auch zu II §. 92). Nothwendigkeit der vorbereitenden Anleitung, wenn der erste Fall zu fürchten ist.

§. 95. ad c) Die Aufgabe kann ferner deutlich, bestimmt und an und für sich angemeßen (d. h. nicht über das Vermögen der Schüler hinausliegend) sein. Aber die Hindernisse, welche in dem zu ihrer Lösung bestimmten Ort und Termin liegen, sind dabei nicht erwogen. Also, **wenn** der Ort, da die Aufgabe zu lösen ist, hinreichend vor Störungen bewahrte, oder **wenn** genug Zeit sich fände, so könnte die Aufgabe gelöst werden. Aber hier eben fehlt es. (Vgl. I. §. 156.)

§. 96. Da solche Gedankenlosigkeit oder Rücksichtslosigkeit nur entmuthigend oder erschlaffend wirken kann, so ist der Hauptgrundsatz gewiß gerechtfertigt:

Dem Umfang nach lieber wenig, um dann desto mehr auf pünktliche und vollständige Lösung halten zu können!

§. 97. Was insonderheit die Anwendung der Hausaufgaben in der deutschen Schule betrifft, so sind dieselben sicherlich möglichst zu beschränken. Denn sie sind weniger zu controliren, und in Wirklichkeit ist durchschnitt-

lich wenig wahrhaft Förderndes von dem Hause zu erwarten.

Darum: „Was in der Schule selbst unterrichtet werden kann, verweise man nicht in die Privataufgaben!"

Häufiges Uebersehen, häufige Veranlaßung zu unbilligen, niederdrückenden Klagen, zu Unterschleifen aller Art, zu dem Anwachsen der Nachzüglerzahl &c. Weniger Arbeit — mehr Aerger.

§. 98. ad d) Bei den nicht zu umgehenden und nicht zu verwischenden Verschiedenheiten unter den Schülern einer Volksschule oder Schulabtheilung ist in Beziehung auf die zu wählenden Aufgaben noch die besondere Forderung zu stellen, daß dieselben eine gewisse Dehnbarkeit (Elasticität) behalten. Das heißt: Es muß bei Stellung der Aufgaben dahin gestrebt werden, daß, trotz Beschränkung auf das geringste Maß der Forderung, die Aufgabe doch auch für den schwächsten Schüler noch als etwas Ganzes erscheine, daß aber auch andrerseits dem gefördertsten Schüler die Möglichkeit angedeutet sei, durch größere Vollständigkeit, Ausführlichkeit &c. seinen Vorsprung in Kenntnissen und Fertigkeiten zur gewissenhaften Anwendung zu bringen.

§. 99. Besondere Aufmerksamkeit ist dieser Forderung zuzuwenden, wenn es sich um Aufgaben handelt, welche in der Schule selbst von mehreren oder vielen Schülern zu gleicher Zeit gelöst werden sollen. Eitles, unruhiges, zudringliches Vordrängen mit nachfolgendem Mangel an Beschäftigung bei den Einen; ängstliches, gedrücktes, entmuthigendes Nachhinken oder völliges Zurückbleiben bei den Andern: beidem ist durch die Stellung der Aufgaben möglichst vorzubeugen.

„Wem mehr gegeben ist, von dem wird auch mehr gefordert." —

Zwischenaufgaben bereit zu halten!

§. 100. Schlußbemerkung: Jede Aufgabe, wie sie in der Schule oder für die Schule gestellt werden kann, erfüllt ihren

Zweck erst dann vollständig, wenn sie auch eine entsprechende Beurtheilung und Würdigung findet.

Hauptregeln hiefür:

1) Keine Aufgabe (d. h. ihre Lösung) bleibe ganz unkontrolirt, d. h. also unbesprochen, unverbeßert, unbesehen, unverhört!

2) Soweit es ohne pädagogische Bedenken angeht, werden bei allzu großer Schülerzahl die tüchtigeren als Gehülfen zugezogen! (s. II §. 25.)

3) als Zweck solcher Controle festzuhalten: Anleitung zur Vermeidung von Fehlern, zur Ausfüllung von Lücken, — nicht Fehlerjagd!

4) Daher Beschränkung auf ein wohlbedachtes Maß von Ausstellungen oder Besprechungen!

5) Fleiß, Gewissenhaftigkeit, verhältnißmäßige Selbstständigkeit, Pünktlichkeit und Sauberkeit werden am höchsten gestellt! —

3. Die fragende Unterrichtsform.

a. Im allgemeinen.

§. 101. Von der fragenden Unterrichtsform, d. h. von der methodischen Anwendung der fragenden Rede zu Unterrichtszwecken, kann nicht geleugnet werden, daß sie in ihrer Ueberschätzung und ungebührlichen Ausdehnung schon viel geschadet hat. Dennoch ist sie so natürlich, zur Ergänzung aller andern Unterrichtsformen so unentbehrlich, aber auch wieder mit so manchfachen Schwierigkeiten verbunden, daß eine eingehendere Besprechung derselben immerhin nothwendig bleibt.

Von den sonstigen Bezeichnungen: „sokratisch", „erotematisch", „heuristisch", „dialogisch" ist die erste jedenfalls die am wenigsten zutreffende.

§. 102. Ueberschätzung und ungebührliche Ausdehnung wäre es, wenn

1) die fragende Unterrichtsform nicht als eine neben an-

dern, sondern als mehr oder minder allein berechtigte, als Universal-Unterrichtsform (direkt oder indirekt) erklärt und gehandhabt, also

2) auch bei solchen Gegenständen zur ausschließlichen oder wenigstens vorherrschenden Anwendung gebracht werden wollte, welche um ihres mehr oder minder historischen Gehaltes willen vor allem die unmittelbare Mittheilung nothwendig machen (z. B. Religion); wenn

3) dabei auf den zu hoffenden formellen Gewinn (Verstandesentwicklung, Zungenfertigkeit rc.) das Hauptgewicht gelegt würde.

§. 103. Die falsche Voraussetzung, von welcher jene Ueberschätzung und ungebührliche Ausdehnung ausgeht, ist die, daß der Mensch im Grunde alle Erkenntniß wesentlich, wenn auch keimartig, in sich trage, während das nur von den formellen Vorbedingungen aller Erkenntniß gilt.

§. 104. Die schädlichen Folgen solcher Ueberschätzung und ungebührlichen Ausdehnung sind:

1) Täuschung auf Seite des Lehrers und des Schülers, indem es dabei leicht auf eine blose Dressur (Abrichtung) hinausläuft, auf eine Geschicklichkeit, die Antwort in die Frage selbst hineinzulegen und aus der Frage loszuschälen; daher

2) das Gegentheil von dem, was man erzielen will, nämlich Unselbstständigkeit im Denken und im Gedankenausdrucke; also oberflächliches Wissen, nämlich mehr oder weniger angelerntes, nicht wirklich erarbeitetes, in Saft und Blut übergegangenes, auf lebendiger Anschauung beruhendes; deßhalb

3) ein Wissen, bei dem Kopf und Herz verhältnißmäßig zu kurz kommen.

§. 105. An und für sich ist aber die fragende Unterrichtsform eine durchaus natürliche, bei den häuslichen Unterrichtsanfängen überall im Gebrauch stehende, zu der es daher jeden lebendigen Lehrer in der Schule von selbst drängen muß. Denn daß ein lebendiger Wechselverkehr zwischen Lehrer und Schüler bestehe, ist etwas, was man unbedingt erwartet.

Dieser Wechselverkehr findet aber seinen natürlichen Ausdruck in Rede und Gegenrede, in Frage und Antwort, wird dadurch möglichst ausgebeutet und sicher gestellt.

§. 106. Näher besehen, ist sie sogar unentbehrlich zu nennen, indem sonst für Anfang und Fortgang des Unterrichts die sichere Unterlage schwer zu gewinnen wäre, nämlich genauere Bekanntschaft mit den Schülern, nach deren Bedürfniß, Gaben und Kenntnißstand.

§. 107. Die Schwierigkeit leuchtet ein, wenn man bedenkt, daß sie die unausgesetzteste bewußte und unmittelbare Thätigkeit des Lehrers nothwendig macht, und daß hier die eingehendste Vorbereitung nicht ausreicht, weil die entgegenstehenden Schwierigkeiten am wenigsten voraus zu berechnen sind.

§. 108. Unter den Erfordernissen zu einer ersprießlichen Handhabung der fragenden (dialogischen) Unterrichtsform steht oben an:

die persönliche Befähigung des Lehrers, welche durch keine Methode und methodische Anleitung zu ersetzen ist.

§. 109. Diese Befähigung hängt wieder ab von des Lehrers geistiger Begabung im allgemeinen und insonderheit von seinem Geschick, mit der Jugend umzugehen;

von der Wärme und der Kraft seines innern Lebens, namentlich also von seiner Wärme für die Schüler und für den Gegenstand;

von dem Stand seiner Bildung, namentlich also von der Gründlichkeit und Anschaulichkeit seines Wissens.

§. 110. Auch die entschiedenste persönliche Begabung steigert sich aber erst allmählich durch Uebung zur Fertigkeit, schützt nicht vor Mißgriffen und schlimmen Angewöhnungen, darf sich also der Benützung guter Vorbilder und der Beobachtung bestimmter, durch vielfache Erfahrung und Besprechung sicher gestellter Regeln nicht entschlagen wollen.

b) Im besondern.

1) Frage und ihre Behandlung.

§. 111. Unter Frage versteht man ein nach irgend einer Seite hin der Ergänzung oder der Feststellung bedürftiges Urtheil, welches (in der Regel) schon durch seine Faßung, zum mindesten aber durch Ton oder Zeichen

(z. B. Der heilige Gott sollte Urheber des Bösen sein können? — Du solltest niemals gelogen haben? — Du willst deine Aufgabe gelernt haben?)

die Andeutungen enthält, daß, und nach welcher Richtung hin es zu ergänzen und festzustellen sei.

Beispiele:

a) Vollständiges Urtheil:

Christus hat durch seinen Tod die Welt vom Fluch der Sünde erlöst.

b) Fragen:

Wer hat ꝛc. (Subjekt).
Wen hat ꝛc. (Objekt).
Wodurch hat ꝛc. } Umstand
Wovon hat ꝛc. }
u. dergl.

§. 112. In Hinsicht auf die durch eine Frage unmittelbar gestellte Aufgabe kann man 2 Hauptarten von Fragen unterscheiden:

Entscheidungsfragen (Wahlfragen) und
Bestimmungsfragen.

In den Entscheidungsfragen liegt eine Aufforderung, zu entscheiden, ob das in der Frage unentschieden gelaßene Urtheil als richtig anerkannt werden solle und könne, oder nicht.

Z. B. Ist die evangelische Lehre vom Glauben dem sittlichen Ernst gefährlich?

In den Bestimmungsfragen liegt eine Aufforderung, näher zu bestimmen, wodurch das in der Frage selbst unvollständig gelaßene Urtheil ergänzt werden solle und könne. Vergl. die Fragen oben §. 111.

(Bedenken gegen die Anwendbarkeit von Wahlfragen s. unten §. 130.)

§. 113. Die sogenannten Disjunktivfragen, bei denen die Wahl gelaßen wird, zwischen zwei oder mehr Urtheilen zustimmend oder nicht zustimmend zu entscheiden

(z. B. ist die Welt von Ewigkeit her, oder hat sie einen Anfang genommen?),

sind im Grunde nichts Anderes, als eine Zusammenziehung mehrerer Entscheidungsfragen (Wahlfragen) in eine einzige (doppelte Wahlfragen):

a) Ist die Welt von Ewigkeit her?

b) Hat also die Welt einen Anfang genommen?

§. 114. In Beziehung auf ihren allgemeinen Zweck kann eine Frage zu den prüfenden (examinatorischen) oder zu den entwickelnden (katechetischen) Fragen gehören.

§. 115. Durch die prüfenden Fragen erforscht und sichert man nur die bereits festgestellten (oder wenigstens als feststehend vorausgesetzten) Ergebnisse vorausgegangener Anschauungen und Erörterungen.

§. 116. Durch die entwickelnden Fragen dagegen geht man auf Gewinnung neuer Anschauungen, Vorstellungen, Begriffe, Urtheile aus, mittelst Zergliederung oder auch Zusammenfaßung vorhandener.

Beispiel:

a) Christus — Hohepriester.

Zergl.: Was — die Geschäfte des altteſtamentlichen Hohepriesters?

Also: . . . .

b) Was — die Geschäfte der altteſtamentl. Priester? Was das Werk Christi?

Zusammenfaßend: Wie also Christus mit Recht zu nennen?

§. 117. Immerhin zwar kann eine Reihe von entwickelnden Fragen oft von einer prüfenden Frage ausgehen oder unterbrochen werden; denn für jedes Glied der entwickelnden Fragenkette entsteht die Gewißheit über die Möglichkeit und Angemeßenheit der Einfügung des einzelnen

Gliedes erst aus der Gewißheit über das Vorhandensein gewisser Voraussetzungen.

So kann auch bei Anbahnung oder Fortführung einer Reihe von prüfenden Fragen unter Umständen die Anwendung von entwickelnden Vor- oder Zwischenfragen durchaus nothwendig oder wünschenswerth sein.

§. 118. Aber eine Reihe von Fragen, welche (vielleicht auch mehr oder weniger außer Beziehung zu einander stehend) den Weg zu ihrer Beantwortung gar nicht oder kaum zeigen, vielmehr denselben als sonst wo und wann gezeigt voraussetzen, — ist keine „Katechese“, kein auf dem Wege des Zwiegesprächs entwickelnd weiterbauender Unterricht.

Ebenso kann natürlich eine Reihe von Fragen, welche nirgends fertige Anschauungen, Vorstellungen &c. voraussetzen, sondern am Ende nur den Weg zur Gewinnung derselben bilden, in Wahrheit kein „Examen“, keine Prüfung oder Musterung auf das bereits Gewonnene hin, genannt werden.

Das Natürliche wird demnach immer eine Mischung beider Hauptarten von Fragen sein, jedoch so, daß, je nach dem zu verfolgenden Hauptzweck, die eine oder die andere vorschlägt.

§. 119. Wenngleich die regelrechte Beschaffenheit der einzelnen Fragen noch nicht alles ist, und namentlich kein Ersatz für fehlende Planmäßigkeit, Lebendigkeit, Wärme und Anschaulichkeit des katechetischen Ganzen, so ist sie doch noch weniger zu verachten. Fehlerhafte Fragen bringen vielmehr oft mehr oder minder erhebliche Störungen hervor und sind nicht selten Zeichen und Folge von mangelhafter Vorbereitung.

§. 120. Was man von den einzelnen Fragen vor allem zu fordern pflegt, ist

1) Deutlichkeit und Bestimmtheit und

2) Angemeßenheit.

§. 121. 1) Als undeutlich wäre natürlich die Frage-

stellung zu bezeichnen und zu tadeln, wenn dabei nicht einmal vernehmlich genug gesprochen würde. Es wäre das um so mehr zu beklagen, als von dem Schüler mit Recht verlangt wird, daß er vernehmlich spreche (I §. 123.).

§. 122. Undeutlich aber wäre die Frage auch zu nennen, wenn darin a) unverständliche, dem Kinde nicht geläufige, vielleicht sogar der Umgangssprache überhaupt, oder auch der Bibelsprache und Kirchensprache fremde Ausdrücke und Redewendungen vorkämen.

z. B. direkt, speziell, absolut, relativ, Resultat, Existenz und andere nicht eingebürgerte Fremdwörter, oder Umschreibungen, wie: Lenz des Lebens (statt Jugendzeit), wallendes Herz (statt: Verlangen, Lust) u. dgl.; oder Redewendungen wie: In Rücksicht auf, im Verhältniß zu, im engern Sinn des Worts, von dem und dem Standpunkte aus, u. dgl.

§. 123. Undeutlich würde eine Frage ferner: b) wenn sinnentstellende Sprachfehler darin vorkämen, also etwa 1) falsch gebildete Formen oder 2) falsch angebrachte Wörter und Ausdrücke oder 3) verkehrte Stellung.

Beispiele:

zu 1) konnte statt kannte und umgekehrt; flog statt floh; begann statt begieng; umtrat st. umdrehte;

zu 2) was für ein, statt welcher und umgekehrt. (Was für ein Buch ꝛc.? — das Buch Hiob. Was für ein Land ꝛc.? — Canaan. Welche Bedeutung hat der Ausdruck „Finger“, wenn er von Gott gebraucht wird? — eine bildliche, uneigentliche. Welches Leben ꝛc.? — ein gottloses). Mitvergangenheit statt Vorvergangenheit. Was für Zeichen that Jesus (hatte — gethan?) NB. als Einleitung zur Geschichte von der Speisung der 5000 Mann. Joh. 6, 1; oder: Wo befand sich Jesus? (ebenso) — in Jerusalem.

zu 3) Erzeigt uns Gott blos Gutes in der Jugendzeit?

§. 124. Undeutlich wird eine Frage:

c) durch verwickelte Satzverbindung (Einschachte-

lung), wie z. B. „Wie muß derjenige, der die Welt, welche so viele Wesen, die ihren eigenen Willen haben, so viele Millionen Körper, welche zum Theil viel tausendmal größer sind, als unsre Erde, enthält, regiert, sein?" — Wie könnte derjenige, welcher, obgleich durch Wohlthaten ausgezeichnet, wohlzuwollen und wohlzuthun vergißt, mit einem einzigen Worte, das so bekannt, wie die Sache selbst, ist, bezeichnet werden?

NB. Verbeßerung!

§. 125. Undeutlich würde eine Frage:

d) wenn darin innere Widersprüche enthalten wären?

Z. B. Welchen Fehler kann Gott nicht loben? — Wen lieben wir mehr? den wir haßen, oder den wir nicht haßen? — Welche Steine gehören zu den Pflanzen? — „Wirst du auch einmal, wenn du im Himmel bist, selig werden?"

§. 126. Zur Deutlichkeit gehört auch die Bestimmtheit. Doch heißt man eine Frage insonderheit dann unbestimmt, wenn ihre Undeutlichkeit darin besteht, daß der Fragesteller versäumt hat, den eigentlichen Fragepunkt scharf genug, d. h. so anzudeuten, daß in Wahrheit nur eine einzige Antwort darauf erfolgen und richtig sein kann. In solchem Fall ist natürlich der Schüler, wenn er sich der Mehrdeutigkeit bewußt wird, auf das Rathen angewiesen.

§. 127. Solche Unbestimmtheit wäre aber demnach vorhanden:

a) wenn in einem Athem zwei oder mehr Fragen vorgelegt würden (Doppelfragen), welche, wenn auch dem Inhalte nach vielleicht auf das gleiche Ziel losgehend, doch der Form nach jedenfalls ebenso viele Antworten verlangen oder zulaßen. Da wüßte der Schüler offenbar nicht, auf welche Frage zuerst oder überhaupt geantwortet werden solle, würde auch wohl die eine Frage über die andere vergeßen.

Z. B. Wer allein ist weise, und von wem kommt alle Weisheit? — Welchen Namen hatte Jakob noch, und an welchen Vorfall in seinem Leben erinnert der-

selbe? — Wie hieß Abraham's Vetter, und wessen Sohn war er? — Glaubten die Jünger den Worten des Herrn? und was thaten sie deshalb? — ...., daß er für wen was dem Tode genommen hat?

§. 128. Doppelfragen der eben beschriebenen Art sind natürlich immer falsche; Doppelfragen aber, welche materiell und formell nur **eine** Antwort fordern, sind, mäßig angewendet, nicht nur zuläßig, sondern unter Umständen sogar sehr zweckdienlich, wenn nämlich durch ihre gegenseitige Unterstützung der Fragepunkt wesentlich deutlicher heraustritt.

Z. B. Wer hat alles erschaffen und wer kann es allein erhalten? Wann hat alle irdische Lust ein Ende, aber auch aller irdische Schmerz?

§. 129. Unbestimmt ist ferner die Frage:

b) wenn entweder

1) das gebrauchte Fragewort (wenigstens nach der Redeweise der Kinder) mehr als **eine** Auffaßung zuläßt, oder

2) die Konstruktion des Fragesatzes die Doppeldeutigkeit herbeiführt.

ad 1) Z. B. „weshalb", „warum" (Grund oder Zweck und Absicht). Warum prägt man nicht das reine Gold und Silber? Weshalb hat Gott ein so schreckliches Zeichen an den Städten Sodom und Gomorrha gethan?

ad 2) Z. B. Was bringt oft das Leiden unmittelbar mit sich? (entweder: ... die Sünde, oder: ... Sündenerkenntniß). Aehnlich: Was bewirkt die Reue im Menschen?

(NB. Verbeßerungen!)

§. 130. Unbestimmt wäre die Frage ferner:

c) wenn sich in derselben die näheren Bestimmungen nicht ausdrücklich aufgenommen fänden, welche etwa nöthig sind, um den gesuchten Begriff oder Gedanken von verwandten zu unterscheiden, oder wenn nicht aus dem

Zusammenhang mit dem Vorhergehenden das Nöthige von selbst einleuchtete. (Zu allgemeine Fragen)

Z. B. Was wird verarbeitet? (NB. vom Schreiner oder mit Hülfe des Feuers u. dgl.)

Was sieht man am Himmel? (NB. bei Tag oder bei Nacht, beim Gewitter u. dgl.)

Wann geht die Sonne unter? (NB. Tageszeit? oder Tagesstunde? Jahreszeit? u. dgl.)

Hieher gehören ihrer Natur nach die meisten Wahlfragen (s. oben §. 112); ebenso Fragen mit „Was heißt?" „Wie ist . . . . zu verstehen?" u. dgl.

Mit dergleichen Fragen schiebt der Lehrer die eigentliche Arbeit dem Schüler zu. Sie sind deshalb immer nur da zu rechtfertigen, wo überhaupt prüfende Fragen am Platze sind.

Hieher gehören aber auch solche Fragen, welche eine bestimmtere Antwort zu verlangen scheinen, als in der That beabsichtigt ist.

Z. B. Wohin hat Gott den Abraham berufen? (In ein Land, das . . . . zeigen wollte.) — Wie viele von den Berufenen werden einst unter den Auserwählten erfunden werden? (. . . wenige . . .) — Wie zahlreich sollte der Same Abrahams werden? — „Was für Leute . . . ? — Menschen."

§. 131. Solche Unbestimmtheit (Allgemeinheit) der Fragen entsteht besonders häufig durch den Gebrauch a) des zu einem bloßen Flickwort abgeschwächten Zeitworts „thun" oder b) der Hülfszeitwörter „haben", „sein" und „werden" (wohl auch „können", „sollen", „wollen" 2c.)

Z. B. ad a) Was muß der thun, der ein rechter Jünger sein will? (fehlt wenigstens der Zusatz: mit dem Kreuz, das der HErr ihm auferlegt. — NB. Ueber den Spruch: Wer nicht sein Kreuz auf sich nimmt 2c.)

Was soll der Christ thun, wenn er um des Namens Jesu willen verfolgt wird? (statt: Woran — soll — denken? oder Wessen — sich getrösten?) NB. Ueber

den Spruch: „Selig seid ihr, so euch die Menschen um meinetwillen" 2c.

Oder:

Was thaten sie (die Jungfrauen)? Sie wurden schläfrig. — Was thut man, wenn man in ein Haus eingetreten ist? Man schließt die Thüre zu. — Was thut man in den Festzeiten? Man erinnert sich gewisser 2c. — Was kann man bei Nacht nicht thun? . . die Sonne . . . sehen. —

(NB. Verbeßerungen!)

ad b) Was hat Gott die Welt? — geschaffen. —

Was hat Jesus, weil er müde war? — geschlafen.

Was ist er hierauf? — fortgegangen.

Was war Lazarus, ehe Jesus nach Bethanien kam? — gestorben. —

Was wird das Erz, wenn es aus der Erde gegraben ist? — geschmolzen.

Was soll der Mensch nie? Was kann niemand?

(NB. Verbeßerungen!)

§. 132. Anders ist es freilich, wenn die Hülfszeitwörter als Hauptzeitwörter gebraucht sind, wie z. B.:

Was war Matthäus, ehe ihn der Herr berief? (Zöllner). Was hört der Mensch nie auf zu sein, wenn er auch die höchste Stufe der Vollkommenheit erreicht? (. . ein Mensch . . .) Was wird der Mensch nie? (. . . ein Engel). Was hat der gläubige Christ mitten im äußern Unfrieden? (. . . innern Frieden).

Oft sind übrigens wohl auch hier andere Wendungen vorzuziehen, oder erweist sich wenigstens die Hinzufügung genauerer Nebenbestimmungen als wünschenswerth, wenn es nicht doch zu allgemein gehaltene Fragen bleiben sollen.

§. 133. Unbestimmt ist endlich die Frage:

d) wenn untheilbare Wort- oder Satzverbindungen, (d. h. also solche, welche, wenn sie bruchstückweise angewendet werden, entweder gar keinen Sinn mehr geben

oder leicht auf falsche Spuren führen), oder wenn gar Sylben zerrissen oder verstümmelt werden.

Z. B. „Was hängt der Mensch von Gott?“ (.. ab.)
„Was lacht über Griechenland?“ (... ein heiterer Himmel.)
„Was wird die Seele nach dem Tode nicht nehmen?“ (.. ein Ende.)
„Was müßen die Arbeiter auf dem Felde den an sie abgesendeten Boten vor allem schenken?“ (Glauben.)
„Was nimmt der Abreisende von den Seinigen?“ (Abschied.)
„Was hat Abraham dem Lot gelaßen?“ (die Wahl.)
„Was hat Henoch geführt?“ (ein frommes Leben.)
„Wie geht der Teufel umher? Wie ein br....?“ („Prälat“.)
„Johannes aß Heu—?“ (und Stroh“.)
„Paulus war Ap—?“ („-otheker“.)

§. 134. Hieher gehören auch die Fragen, welche nichts anderes sind, als Bruchstücke eines behauptenden Satzes, zu denen das Fehlende gesucht (um nicht zu sagen: errathen) werden soll.

Z. B. „Und“ ist ein? „Alle Menschen müßen....?“ „Die Oder fließt in ..?“ — „Auf David folgte..?“ „Vernünftige Geschöpfe sind nur die?“ — Bayern gränzt gegen Mittag an? ... Multiplikand nennt man ...) 6 × 5 ist ....? Fürsprecher nennt man denjenigen, welcher ...? Unsichtbar ist alles, was?
(Derlei krüppelhafte Fragen sind natürlich auch aus formellem Grunde zu beanstanden s. unten §. 137. Ausnahmen? Zeitgewinn? z. B. b. Rechnen?)

§. 135. 2) Was man Angemeßenheit oder Unange-

meßenheit einer Frage nennt, das liegt nicht sowohl in der einzelnen Frage an sich, in ihrem Inhalt oder in dessen Einkleidung, als vielmehr in dem Verhältnisse, in welchem sie zu etwas außer ihr Befindlichem steht.

§. 136. So kann eine an sich ganz richtige Frage um deßwillen für unangemeßen zu erklären sein, weil sie entweder

a) zu dem eben zu behandelnden Gegenstand nicht paßt oder

b) den Gang der Entwicklung nicht fördert, vielleicht geradezu aufhält und stört oder

c) für den Erkenntniß- und Entwicklungsstand des Schülers sich nicht eignet, zu schwer oder auch zu leicht ist.

§. 137. Zusatz 1. Eine Frage könnte freilich am Ende sowohl deutlich und bestimmt, als auch angemeßen sein und doch der Form nach unvollkommen. Solche dem sprachlich gebildeten Ohre anstößige Formlosigkeit (Unförmlichkeit) entsteht namentlich, wenn der Fragesatz als ein behauptender beginnt und plötzlich, unter nachträglicher Anwendung eines Fragewortes, zur Frage sich gestaltet, oder wenn gar das bloße Bruchstück eines behauptenden Satzes durch Frageton (Fragezeichen) zur Frage aufgeputzt erscheint (vgl. oben §. 134).

Z. B. Auf den Frühling folgt welche Jahreszeit? — Fürwörter stehen für was für andere Wörter? — Nachdem Jesus den Jüngling auferweckt hatte, that er was? — Wenn man sagt, 2c.; was will man damit sagen? — (s. oben §. 134.)

§. 138. Solche Formlosigkeit kann zwar zuweilen eine bewußte oder in einem richtigen Gefühl begründete, also berechtigte Abweichung von der gewöhnlichen Form sein, indem möglicher Weise auf diesem Wege der zum Verständniß der Frage nothwendige Zusammenhang, also eben der Fragepunkt, schärfer hervorgehoben, oder eine gesonderte längere Einleitung der Frage, überhaupt Zeit, erspart wird.

3. B. Wenn aber alles nicht hilft, — was muß dann geschehen?

Obgleich nun der Spötter an ein Ende der Welt nicht glauben will, weil seit Verkündigung desselben schon so viele Zeit verfloßen ist: welche Geschichte des alten Testaments ist doch ein mächtiges Zeugniß gegen solchen Spott des Unglaubens? —

Zu 2 Petr. 3, 4 ff. (Zeit Noah's).

Nachdem der Rhein von seinem Ursprung aus bald nördlich, bald westlich, bald nordwestlich geströmt ist: — in welcher Richtung ergießen sich endlich seine Hauptmündungen in das Meer?

§. 139. In der Regel aber wird sie sich auf Unbestimmtheit im Denken und auf Langsamkeit im Entschluß zurückführen laßen, ist deßhalb von Anfängern besonders zu vermeiden und darf nie zur Gewohnheit werden.

§. 140. Zusatz 2. Zu einer zweckmäßigen Fragstellung gehört nicht blos richtige Fragbildung, sondern auch geschickte Fragenvertheilung. Es muß also nicht nur dafür gesorgt werden, daß leichtere und schwerere, prüfende und entwickelnde Fragen mit einander in lebendiger Weise wechseln. Es müßen auch die einzelnen Schüler nach Vermögen und Bedürfniß abwechselnd so mit Fragen bedacht werden, daß doch der Gewinn ein gemeinsamer werde.

§. 141. Damit ist aber ebensowenig gesagt, daß nun jedesmal überhaupt an einzelne Schüler die Fragen zu richten, als daß sie jedesmal allgemein zu stellen seien.

Wechsel wird vielmehr auch hier das Angemeßene sein. Sache der Schulzucht ist es aber, es dahin zu bringen, daß, wenn die Frage an ganze Abtheilungen oder an alle Schüler gerichtet wird, jeder Einzelne sich für gefragt ansehe, und umgekehrt, wenn zunächst ein einzelner Schüler gefragt wird, doch alle auch auf sich die Frage beziehen. Und Sache der speziellen Beobachtung und Erfahrung bleibt es, im Wechsel das richtige Maß zu treffen.

2) **Die Antwort und ihre Behandlung.**

§. 142. Jede Frage erzielt natürlich eine Antwort, sie würde sonst nicht gestellt werden. In der Regel will der Fragende, und auch der fragende Lehrer, die Antwort, d. h. die Feststellung oder Vervollständigung des in der Frage enthaltenen Urtheils auch in Worten ausgedrückt haben. Doch gibt es auch Fälle, wo der Katechet ausnahmsweise seinen nächsten Zweck erreicht hat, wenn der Gefragte zum Nachdenken über den angeregten Gegenstand gebracht ist, wenn derselbe sich selbst die Frage im Stillen beantwortet, oder wenn es heißt: keine Antwort ist auch eine Antwort.

§. 143. Der Verzicht auf eine laute Antwort kann demnach bald

a) in rein didaktischen, bald

b) in speziell pädagogischen Erwägungen seine Begründung finden.

ad a) wenn es sich nur darum handelt, schwere Fragen zu erleichtern;

ad b) wenn es darauf ankommt, das Bewußtsein mangelnder Erkenntniß zu wecken oder durch Erkenntniß begangenen Unrechts heilsam zu beschämen.

Z. B. a) Welche Vögel werden wohl zu unsern Hausthieren zu rechnen sein? (Keine Antwort.) Nun (denke nur daran; besinne dich nur) woran unterscheidet man denn Hausthiere von den andern Thieren? (dann etwa gleich die Antwort auf die erste Frage.)

Z. B. b) „Menschen und Thiere sterben, Pflanzen vergehen, Felsen verwittern ꝛc. wie lange mag unsre Erde noch Bestand haben?" (Ohne Antwort weiter, oder geschloßen.) — Gehasi's Lüge mit dem Aussatz bestraft (2 Kön. 5). „Hast du nie gelogen?" (Erröthen, statt der Antwort, für den Lehrer auch genug.)

§. 144. Die erzielten lauten Antworten sollen und wollen in der Regel nicht abschließen, sondern zugleich die weitern Fragen vorbereiten und begründen, also auch zum weitern Verlauf des Unterrichts benützt werden. Die rechte Benützung, überhaupt also die rechte Behandlung der Antworten, ist die zweite Hauptaufgabe bei der fragenden Unterrichtsform und vielleicht schwieriger, als die Fragestellung selbst.

§. 145. Diese zweite Aufgabe wird allerdings wesentlich erleichtert durch eine gute Lösung der ersten (Fragestellung).

Aber selbst bei möglichst richtiger Fragestellung kann doch nie unbedingt auf eine durchweg richtige Antwort gerechnet werden.

Auch ergibt sich oft erst aus der nicht erwarteten Antwort, daß die Frage etwas Irreleitendes an sich gehabt hat.

§. 146. Daher kommt es, daß die Wendungen der in Frag und Antwort sich bewegenden Unterweisung oder Prüfung im einzelnen nie genau voraus zu bestimmen sind, daß man Anfänger nicht oft genug daran erinnern kann, bei unerwünschten Antworten immer zuerst die Schuld in sich selbst zu suchen (II. §. 107), und daß der lernbegierige Lehrer an solchen überraschenden (frappanten) Antworten selbst am meisten lernen kann.

§. 147. Sollen die Antworten weiter benützt werden, so muß natürlich zuvor ein Urtheil sich bilden (und zwar schnell und richtig zugleich) über die Richtigkeit und Brauchbarkeit derselben, d. h. darüber, ob und in wie weit sie genügend oder nicht genügend, zu brauchen oder nicht zu brauchen seien.

§. 148. Zu solchem richtigen und schnellen Urtheil gehört eine gewisse Reife und durch Uebung gewonnene Erfahrung, welche erst allmählich sich bilden kann, aber auch nicht ohne weiteres mit den Jahren kommen muß. Ein Lehrer ohne gewiegtes und rasches Urtheil wird deßhalb gar manche

Schülerantwort verwerfen, welche allenfalls noch annehmbar und zu nützen wäre, dagegen auch manche sofort *gelten laßen*, welche füglich noch Anlaß geben sollte zu berichtigenden oder begründenden Zwischenfragen oder Zwischenbemerkungen.

§. 149. Die Prüfung und Beurtheilung der Antworten hat sich aber sowohl auf den *Inhalt*, als auch auf die *Form*, auf die *Sache*, wie auf die *Sprache* zu richten.

Eine *sprachlich richtige, sachlich aber unrichtige Antwort* hat natürlich wenig Werth. Dagegen ist bei *sachlicher Richtigkeit die sprachliche Unrichtigkeit* nicht eben gleichgültig, insofern hinter den Sprachfehlern nicht selten Denkfehler liegen, oder Unklarheiten im Denken und in der Anschauung.

§. 150. A. *Sprachlich richtig* ist diejenige Antwort, in welcher a) nicht nur *überhaupt kein Verstoß gegen allgemeine Sprachgesetze*, kein unpaßender oder unwürdiger *Ausdruck* vorkommt, sondern b) deren Form auch der *in der Frage vorgebildeten Faßung* entspricht.

Z. B. a) Wohin ...? auf *dem* Tische. Wer macht sich des Christennamens unwürdig? .. *der, wo* .. — Was ist dem heimkehrenden Jakob an der Furth des Jabok Merkwürdiges geschehen? „Ein Engel — mit ihm *gerauft*."

Wie haben Hophni und Pinehas ihres Vaters Vorstellungen hingenommen? „Sie haben sich nicht darum geschoren."

b) *Welcher* Mensch ..? *Wenn* ich .. —
Welcher *Sünde* macht sich der schuldig, der seines Nächsten Eigenthum 2c.? Er *stiehlt*. —

§. 151. Anmerkung. Das Verlangen, daß ohne Ausnahme *jede Antwort* ein *vollständiger*, nach dem Muster der *Frage* gebildeter *Satz* sei, kann, außer auf den ersten Stufen des Unterrichts, nicht ohne lächerliche *Kleinlichkeitskrämerei* (Pedan-

terie) und nicht ohne nachtheiligen Zeitverlust aufrecht erhalten werden.

§. 152. Was die Behandlung sprachlich unrichtiger Antworten betrifft, so mag (abgesehen davon, daß zuweilen gerathen sein wird, um der Sache und der Kinder willen, ein Auge zuzudrücken) erste Regel sein:

Möglichste Kürze in Vereinigung solcher Sprachwidrigkeiten, zumal, wenn der dialogisch zu behandelnde Gegenstand nicht selbst Sprachliches ist.

§. 153. Was meistens genügen wird, das ist:

a) Wiederholung der Frage, mit schärferer Betonung oder

b) mit Angabe der Frageform, welche hätte angewandt sein müssen, wenn die Antwort richtig sein sollte; nöthigenfalls

c) Umtauschung der vom Schüler angewandten unrichtigen oder unpaßenden Wörter und Sprachformen durch den Lehrer selbst; etwa

d) mit der Nöthigung zu verbeßernder Wiederholung.

NB. Warnung vor Ungeduld und Heftigkeit, sowie vor Abschweifung auf ferne liegende Gebiete.

§. 154. B. Sachlich unrichtig oder wenigstens ungenügend ist eine Antwort, wenn sie entweder

a) etwas enthält, was an und für sich, abgesehen von der vorausgegangenen Frage, unhaltbar ist;

z. B. Wie kommt es, daß es im Winter kälter ist, als im Sommer? Weil im Winter Schnee fällt, darum 2c. —

b) wenn sie gar keine Ergänzung des in der Frage niedergelegten Gedankens enthält, vielleicht eine bloße Wiederholung desselben ist;

z. B. Welchen Trost kann die Gewißheit der Auferstehung Christi bei dem Tode der Unsrigen, wie bei unserm eignen Tode, gewähren? Wir können uns viel leichter trösten, wenn wir bedenken, daß Christus 2c.;

c) wenn darin nicht die richtige Ergänzung ausgesprochen ist, d. h. 1) nicht nach der Seite, oder 2) nicht in der Vollständigkeit, oder auch 3) nicht in der Beschränkung, wie die Frage es erfordert hätte.

Z. B. Was gehörte von Seite Abrahams dazu, um den einigen Sohn der Verheißung so willig opfern zu können? 1) A. mußte Messer und Holz haben. — 2) A. mußte Glauben haben. — 3) ... unerschütterlichen Glauben, daß Gott sein eignes Wort und Werk nicht zerstören könne, und auch Isaak mußte ꝛc. —

§. 155. Die Behandlung sachlich unrichtiger oder ungenügender Antworten anlangend, kann es zuweilen genügen:

a) die Frage geradezu zu wiederholen oder wiederholen zu laßen.

Das ist der Fall, wenn Grund zu der Annahme vorhanden ist, daß die Frage nur nicht deutlich vernommen worden, oder daß der Schüler im Augenblick, da er gefragt wurde, nicht bei der Sache (zerstreut) gewesen sei.

Häufiger wird wenigstens

b) eine Umänderung in der Frageform nöthig sein, oder

c) Das Einschieben von (Zwischenbemerkungen oder) Zwischenfragen,

wobei man die erst gestellte Frage für den Augenblick fallen läßt, jedoch nur, um möglichst bald, und mit mehr Aussicht auf Erfolg, zu derselben zurückzukehren.

§. 156. Wie weit sich solche vom Augenblick gebotene Zwischenfragen zu erstrecken haben, das hängt von dem gegebenen Zeitmaß und von dem nie aus dem Auge zu verlierenden Lehrziel ab.

Jede in jedem Augenblick bemerkbare Lücke auszufüllen, kann nicht Aufgabe eines geordneten Unterrichts sein.

In der Regel gilt es nur die Vereinigung solcher Dinge,

ohne deren verhältnißmäßig genaueres Verständniß der weitere Gang des Dialogs unsicher sein müßte.

§. 157. Anmerkung. So wenig also gelegentlich berichtigende kurze Zwischenbemerkungen oder Zwischenfragen entbehrt werden können, so sind doch besonders Anfänger zu warnen, daß sie nicht an jede Antwort sich hängen, nicht überall alles anbringen wollen.

Auch muß dem sonstigen Unterricht etwas zugetraut und überlaßen werden, zu welchem Ende übrigens Notizen über die zu Tage kommenden (auffallenden, stehenden oder häufigeren) Lücken sehr zu empfehlen sind.

§. 158. Wenn es die Zeit erlaubt und das mit einer ganzen Schulabtheilung zu erstrebende Lehrziel, so ist es naturgemäß, bei mehr oder weniger unrichtigen Antworten darauf auszugehen, daß die Unrichtigkeiten dem Antwortenden zum Bewußtsein kommen.

Bei schwächeren Schülern kann man füglich das Verfahren oft dadurch abkürzen, daß man die berichtigenden Zwischenfragen durch gefördertere Schüler beantworten läßt.

Damit werden auch zugleich allgemeine pädagogische Zwecke gefördert.

§. 159. Wenn die Unrichtigkeit der Antwort bis in's Lächerliche geht, so ist dem Lehrer unter allen Umständen zu wünschen, daß er Geistesgegenwart, Ernst und Liebe genug besitze, um schadenfrohes und unziemliches Gelächter niederzuhalten und dadurch a) den ungeschickten, aber wackern Schüler vor Beschämung zu bewahren, b) den muthwilligen und unbescheidenen Schüler aber durch ein Gelingen seiner unziemlichen Absicht in seiner Dreistigkeit nicht zu bestärken.

§. 160. Zu dem Ende werde, was irgend zu brauchen ist, rasch ergriffen, um durch unerwartetes Eingehen auf dasselbe und durch paßende Benützung desselben den ersten Eindruck zu verwischen.

Z. B.: „Wozu Gott die Engel brauche?"
Antwort: Zum Posaunen.
Lehrer: Allerdings, am jüngsten Tage ꝛc. Aber ꝛc. — „Was würdest du thun, wenn du mich in den Graben fallen sähest? — Rechtschaffen lachen." — Ich muß zugeben, daß es, zumal für muthwillige und unerfahrene Kinder anfangs etwas Lächerliches haben könnte. Aber auch dir traue ich zu, daß du noch etwas Anderes zu thun wüßtest, wenn du bedächtest, daß ich Schaden genommen haben könnte, oder wenn du vollends gewiß würdest, daß ich Schaden genommen habe. Wozu würde dich (oder sollte dich jedenfalls) das Mitleid, die Theilnahme antreiben?

§. 161. C. Gesetzt aber, eine Antwort wäre sprachlich und sachlich richtig, also in jeder Beziehung zutreffend, so könnte doch unter Umständen noch zu längerem Verweilen Anlaß gegeben sein, und zwar bald aus rein didaktischen, bald aus speziell pädagogischen Gründen. Auch die zutreffende Antwort kann nämlich

1) a) ohne eigenes Verständniß gegeben, vielleicht auf fremdem Boden gewachsen sein,

oder b) was dem Antwortenden deutlich ist, kann voraussichtlich für Andre noch weiterer Erklärung und Begründung bedürfen (didaktisch).

ad a) Besonders ist dieß bei Bestätigungs- und Wahl-Fragen der Fall, bei denen das Rathen gar nahe liegt.

ad b) Schwächere Schüler nie zu vergeßen!

§. 162. In andern Fällen

2) kann es zweifelhaft sein, ob die Wichtigkeit einer Antwort und dessen, was daraus folgt, hinreichend erwogen (beherzigt) sei, worauf doch am Ende alles ankommt (pädagogisch).

Z. B. Wem ist es gesetzt, einmal zu sterben?
Dem Menschen. — Wer ist von diesem Gesetz ausgenommen? Niemand. —

Daß wir alle zu den Berufenen gehören, ist gewiß; ebenso gewiß ist es, daß alles darauf ankommt, auch einmal zu den Auserwählten zu gehören. Was ist aber eben nicht so ohne weiteres gewiß? Ob ich (ob wir alle rc. rc.).

§. 163. Dies zu erkennen, gibt es manche (wenn auch nicht untrügliche) Kennzeichen:

1) Längeres Besinnen, hülfesuchende Geberden, zögerndes, halblautes Sprechen verrathen nicht selten Unsicherheit oder „die fremden Federn.“ Oft sind es auch „zu gute“ Antworten oder kleine, aber neben der sonstigen Güte der Antwort auffallende, sprachliche oder sachliche Fehler, wodurch es dem Fragenden zur Wahrscheinlichkeit oder zur Gewißheit wird, daß die Antwort blos errathen oder auswendig gelernt, abgelauscht oder abgesehen sei.

2) Gleichgültigkeit, wo nicht Leichtfertigkeit in Ton und Mienen verrathen dagegen innere Theilnahmlosigkeit oder Mangel des Bewußtseins von der ausgesprochenen Wahrheit. —

§. 164. Was man zur Ermittlung der Sachlage und zur Ausgleichung des etwa wirklich vorhandenen Uebelstandes vorzuschlagen pflegt, besteht hauptsächlich in Folgendem:

1) Man richte dieselbe Frage noch einmal an denselben Schüler, indem man ihn dabei scharf ins Auge faßt,

2) man richte dieselbe Frage an Andere,

3) man laße Frage und Antwort in einem Satz zusammenfaßen.

Z. B. Wie nennt man diejenigen Menschen, welche sich beßer stellen, als sie sind? A. Heuchler. Zusammenfaßung: Heuchler nennt man diejenigen Menschen u. s. w. —

Wie nennt man diejenige Zahl, welche angibt, wie vielmal eine andere (eine vorhandene Größe) genommen werden (gedacht werden) solle? Multiplikator. — Zusammenfaßung: M. nennt man rc. rc.

§. 165. 4) Man ändere die Frageform und mache gleich die Probe dadurch, daß man die Antwort selbst zur neuen Frage umbildet;

z. B. Antwort: „Heuchler" (s. oben §. 164, 3.) Neue Frage: Was für Menschen nennt man Heuchler? — Antwort: Multiplikator. Neue Frage: Welche Zahl nennt man M.? —

5) Man zerlege die Antwort in ihre Bestandtheile und mache dieselben nach einander zum Gegenstand besonderer Fragen.

Z. B. zu Matth. 26, 61.

Welchen Ausspruch Christi haben offenbar die zwei falschen Zeugen zu einer Anklage gegen ihn verdreht? Antwort: den Ausspruch, da er sagte: Brechet diesen Tempel 2c. 2c. Zerlegt: Wie hat also — wirklich gesagt?

Wie hätte sein Ausspruch nach Angabe — gelautet? (Ich kann den Tempel Gottes abbrechen und 2c. 2c. V. 61.)

Auf welches Gebäude hätte man dann freilich die Rede Jesu deuten müßen? Und als was für eine Rede hätte man sie noch mit etwas mehr Schein bezeichnen können, wenn er gesagt hätte, das herrliche Gebäude, an dem so lange gebaut worden, könne er 2c.?

6) Man frage nach dem Gegentheil.

Z. B. Nach welcher Himmelsgegend hin dacht sich Deutschland am auffallendsten ab? — Nach welcher Himmelsgegend steigt es am auffallendsten an? — —

Was hat mit einem Bruche zu geschehen, wenn er durch eine ganze Zahl multiplicirt werden soll? —

Auf welche Weise wird ein Bruch durch eine ganze Zahl dividirt? — —

§. 166. 7) Man frage nach dem Grund, warum gerade so und nicht anders geantwortet worden sei.

Z. B. (s. §. 165, 6.) Antwt.: Nach Norden ꝛc. Neue Fr.: Woraus ist das deutlich zu ersehen? —

Antwt.: Der Zähler . . . zu multipliciren oder der Nenner zu dividiren. Neue Fr.: Warum darf nicht auch der Nenner multiplicirt werden? oder: Warum darf denn nicht zu gleicher Zeit auch der Nenner dividirt werden? u. dgl.

8) Man laße sich die Antwort durch ein Beispiel erläutern.

Z. B. Von welchem Laster kann man wohl sagen, daß es eine Wurzel alles Übels sei?

Antw. Vom Geiz.

Wie zeigt sich das z. B. an Judas Ischarioth? (Verräther, Selbstmörder.)

9) Man mache Einwürfe, die der Schüler zu beantworten hat.

Z. B. Von allen Sünden hat uns Christus erlöst. Wovon hat er uns (nach unserm Katechismus) ferner erlöst?

Antw. Vom Tode.

Und doch müßen wir sterben. Wie reimt sich das? — —

Durch Division des Nenners wird der Bruch multiplicirt (s. §. 166, 7.) — Aber durch Division wird doch eine Verkleinerung oder Verringerung bewirkt. Wie ist es also möglich ꝛc.?

§. 167. D. Für den Fall, daß gar keine Antwort erfolgt, werden größtentheils dieselben Regeln gelten, wie für den Fall, daß die Antwort ungenügend ist.

§. 168. Gründe des Ausbleibens einer Antwort können übrigens auf Seite des Schülers sein:

1) Bosheit (oder Muthwille),
2) Schüchternheit,
3) Zerstreutheit,
4) Unwissenheit.

Auf Seite des Lehrers können alle diese Gründe mit veranlaßt sein

a) durch allgemeinen Mangel an pädagogischer und didaktischer Gewandtheit;

b) oder durch unmittelbar vorliegende derartige Mängel und Verstöße.

Und das wird um so mehr zu vermuthen sein, je häufiger die Antworten ausbleiben.

Andererseits kann freilich auch der Lehrer keineswegs für jeden solchen Fall, oder immer in gleichem Maße, verantwortlich gemacht werden.

(Schwierigkeit der Entscheidung.)

§. 169. Am wenigsten wird im allgemeinen das regelmäßige oder auch nur häufige Strafen für das Nichtantworten ausrichten.

Je geistiger der zu behandelnde Gegenstand ist, um so entschiedener ist das herbe Strafen möglichst ferne zu halten, um so mehr muß man auf geistige Gegenmittel bedacht sein.

§. 170. Liegt Bosheit zu Grunde (oder Muthwille), so liegt der Schaden zu tief, als daß ihm mit einem Male abgeholfen werden könnte.

Schüchternheit bedarf mehr der Aufmunterung.

Zerstreutheit läßt sich wenigstens nicht allein durch Strenge bannen.

Unwissenheit ist nicht immer eine verschuldete.

§. 171. Bösartiges Schweigen werde vielmehr Gegenstand nachträglicher, besonderer und allgemeiner, seelsorgerlicher Behandlung.

Dem schüchternen Schüler werde dadurch der Mund geöffnet, daß ihm der Lehrer durch freundliche Wiederholung der Frage, durch zurechthelfende Vorfragen 2c. 2c. Muth macht und jedenfalls ihm zeigt, daß er um einer unrichtigen Antwort willen nichts zu fürchten habe, auch von den Mitschülern.

§. 172. Gegen Zerstreutheit werde besonders dadurch angekämpft, daß man den Gegenstand der Besprechung anziehender und wichtiger zu machen, und durch häufigeres Aufrufen vor dem Abschweifen der Gedanken möglichst zu bewahren sucht. Tiefer gehender Unwissenheit gehe man erst möglichst auf den Grund und suche ihre Quelle zu verstopfen, damit man nicht unbillig oder ungerecht werde und so den Willen und die Fähigkeit des Schülers herabstimme, anstatt sie zu kräftigen und zu mehren.

[illegible] jeden solchen Fall, aber immer in gleichem Maße, verantwortlich gemacht werden.

(Schwierigkeit der Unterscheidung.)

§. 169. Am wenigsten wird im allgemeinen das regelmäßige oder [illegible] häufige Strafen für das Nichtantworten [illegible].

[illegible] Gegenstand ist, um so [illegible] möglichst ferne zu halten, um [illegible] Gegenmittel bedacht sein.

§. 170. Hat Bosheit zu Grunde (oder Muthwille), so liegt der Schaden zu tief, als daß ihm mit einem Male abgeholfen werden könnte.

Schüchternheit bedarf mehr der Aufmunterung.

Zerstreutheit läßt sich wenigstens nicht allein durch Strenge bannen.

Unwissenheit ist nicht immer eine verschuldete.

§. 171. Bösartiges Schweigen werde vielmehr Gegenstand nachträglicher, besonderer und allgemeiner, seelsorgerlicher Behandlung.

Dem schüchternen Schüler werde dadurch der Mund geöffnet, daß ihm der Lehrer durch freundliche Wiederholung der Frage, durch zurechthelfende Vorfragen u. s. w. Muth macht und jedenfalls ihm zeigt, daß er um einer unrichtigen Antwort willen nichts zu fürchten habe, auch von den Mitschülern.

Irmischer, Joh. Konr. **Leitfaden zur Erklärung des Lutherischen kleinen Katechismus,** nach der in der lutherischen Kirche Bayerns gesetzlich eingeführten biblischen Spruchsammlung bearbeitet, und nach dem Gutbefinden der hochwürdigen theologischen Facultät zu Erlangen dem Drucke übergeben. Siebente, nach dem Tode des Verfassers unverändert abgedruckte Auflage. Preis 16 kr. oder 5 Ngr. (Bei Abnahme von Partieen werden Freiexemplare bewilligt.)

Katechismus-Licht, oder der kleine Katechismus Dr. Martin Luthers in seiner eigentlichen Lichtgestalt vor Augen gestellt. Als Grundriß und Vorleuchte zu einer recht deutlichen und erbaulichen Katechismus-Erklärung Mit einer Auswahl neuer Katechismus-Lieder. brosch. Preis 9 kr. oder 3 Ngr.

Kelber, Ludwig, Pfarrer, **Katechismus und Religionsunterricht** in der evangelisch-lutherischen Kirche Bayerns. Katechetische Gedanken und Vorschläge. brosch. Preis 12 kr. oder 4 Ngr.

Kluge, K. A. E., Pastor, **die Bekenntnisse des Augustinus** im Auszuge als Spiegel und Zeugniß der Verderbtheit des natürlichen Menschen, der Macht der göttlichen Gnade in Christo und der Kraft des Wortes Gottes, dem deutschen Volke und besonders allen seinen Jünglingen mitgetheilt. cart. Preis 9 kr. oder 3 Ngr.

Krauß, Theodor, **18 Orgelstücke.** (Vor- und Nachspiele enthaltend.). Zur praktischen Anwendung in der Kirche und mit Rücksicht auf das in Bayern eingeführte Zahn'sche Melodienbuch bearbeitet. Opus 22. brosch. Preis 30 kr. oder 10 Ngr.

Luther, Dr. M., oder **kurze Reformations-Geschichte.** Zunächst für die liebe evangelische Schuljugend, dann dem lieben Bürger und Landmann. Eilfte Auflage. Preis 3 kr. oder 1 Ngr. (In Partieen von mindestens 25 Exemplaren noch billiger.)

Missions-Katechismus, herausgegeben von dem Central-Ausschusse des evangelisch-lutherischen Missionsvereins für Bayern in Nürnberg. brosch. Preis 6 kr. oder 2 Ngr.

Mittheilungen aus dem Pflanzen- und Steinreiche für den naturgeschichtlichen Unterricht in den Oberklassen der deutschen Schulen. 8. brosch. Preis 16 kr. oder 5 Ngr. (In Partieen von mindestens 25 Exemplaren gut gebunden à 16 kr.)

Mittheilungen aus dem Thierreiche für den naturgeschichtlichen Unterricht in den Oberklassen der deutschen Schulen. Von einem Volksschullehrer. 8. brosch. Preis 24 kr. oder 8 Ngr. (In Partieen von mindestens 25 Exemplaren gut gebunden à 24 kr.)

Olearius, Dr. Gottfried, **Anweisung zur Krankenseelsorge.** Mit einigen einleitenden Sätzen und zwei Anhängen versehen. Für junge Geistliche, Krankenpfleger und Krankenpflegerinnen herausgegeben von Wilhelm Löhe, Pfarrer. Preis 15 kr. oder 5 Ngr.

Schulblatt für das bayerische Volksschulwesen. Herausgegeben von Inspektor J. D. Klemm. Drei Jahrgänge. 1859 — 1861. Monatlich 1 Bogen. Herabgesetzter Preis à 36 kr. oder 12 Ngr.

Druck von Junge & Sohn in Erlangen.



Schulblatt für das bayerische Volksschulwesen, mit besonderer Berücksichtigung der Schul-Gesetzgebung und Verwaltung Bayerns und anderer Länder. Herausgegeben von Inspektor J. D. Klemm. Vierter bis achter Jahrgang. 1862—1866. Monatlich 1 Heft von 2 Bogen. Preis à 2 fl. oder 1 Thlr. 6 Ngr.

Steger, B. St., **katechetisches Handbuch zur Erklärung der Sonn- und Festtags-Episteln** des ganzen Kirchenjahres für Geistliche und Lehrer. brosch. Preis 2 fl. oder 1 Thlr. 10 Ngr.

———, **katechetisches Handbuch zur Erklärung der Sonn- und Festtags-Evangelien** des ganzen Kirchenjahres für Geistliche und Lehrer, mit einleitenden Bemerkungen über das christliche Kirchenjahr. brosch. Preis 2 fl. oder 1 Thlr. 10 Ngr.

Ueber die Stellung der Schule zur innern Mission. Preis 12 kr. oder 4 Ngr.

Ueber geistliche und weltliche Schul-Aufsicht, eine Streitschrift zur Kenntnißnahme für alle christlichen Kirchen- und Schulfreunde zusammengestellt von einem evang.-luth. Pfarrer. 4 Bogen. brosch. Preis 18 kr. oder 6 Ngr.

Ulmer, Th. W., Pfarrer, **zur Empfehlung der kirchlichen Betstunden.** Ansprache an die evangelischen Christen. Preis 4 kr. oder $1^1/_2$ Ngr. (Dutzendpreis 36 kr.)

Wiesinger, Joh., **die Katechismuslehre erläutert aus Gottes Bilderbuch.** Zweite Auflage. brosch. Preis 4 kr. oder $1^1/_2$ Ngr.

Zahn, Joh., Seminar-Inspektor, **Kirchengesänge für den Männerchor aus dem 16. und 17. Jahrhundert**, mit deutschem Text, nach dem Kirchenjahre geordnet, gesammelt und bearbeitet. Erste Hälfte, von Advent bis zur Passionszeit. brosch. 1 fl. oder 20 Ngr.

———, **dasselbe.** Zweite Hälfte. Gesänge für die Zeit von Ostern bis zum Schluß des Kirchenjahres und Gesänge verschiedenen Inhalts. brosch. Preis 1 fl. 24 kr. oder 28 Ngr.

Zusammenstellung, systematische, der im Königreich Bayern geltenden Verordnungen für die deutschen Schulen. 21 Bogen. brosch. Preis 1 fl. 36 kr. oder 1 Thlr.

Druck von Junge & Sohn in Erlangen.